ĐẠI HỌC QUỐC GIA HÀ NỘI
TRƯỜNG ĐẠI HỌC GIÁO DỤC

THÁI DUY HƯNG

QUẢN LÝ QUÁ TRÌNH DẠY HỌC TẠI TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ PHÔNG LÊ CHÂN, THỊ XÃ ĐÔNG TRIỀU, TỈNH QUẢNG NINH THEO TIẾP CẬN PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC HỌC SINH

LUẬN VĂN THẠC SĨ QUẢN LÍ GIÁO DỤC

HÀ NỘI - 2020

ĐẠI HỌC QUỐC GIA HÀ NỘI
TRƯỜNG ĐẠI HỌC GIÁO DỤC

THÁI DUY HƯNG

QUẢN LÝ QUÁ TRÌNH DẠY HỌC TẠI TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ PHÔNG LÊ CHÂN, THỊ XÃ ĐÔNG TRIỀU, TỈNH QUẢNG NINH THEO TIẾP CẬN PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC HỌC SINH

LUẬN VĂN THẠC SĨ QUẢN LÍ GIÁO DỤC

CHUYÊN NGÀNH: QUẢN LÍ GIÁO DỤC
Mã số: 8.140114

Người hướng dẫn khoa học: PGS.TS DƯƠNG THỊ HOÀNG YẾN

HÀ NỘI - 2020

LỜI CẢM ƠN

Với tình cảm chân thành, em xin được bày tỏ lòng biết ơn sâu sắc tới các thầy, cô giảng viên trường Đại học Giáo dục, Đại học Quốc gia Hà Nội, những người thầy, người cô đã nhiệt tình giúp đỡ em trong quá trình học tập và nghiên cứu khoa học. Đặc biệt, em xin được bày tỏ lòng biết ơn sâu sắc tới PGS.TS. Dương Thị Hoàng Yến - là người hướng dẫn khoa học đã trực tiếp hướng dẫn và tận tình giúp đỡ em trong suốt quá trình nghiên cứu, thực hiện đề tài của mình.

Tôi xin chân thành cảm ơn cán bộ quản lý, giáo viên và các em học sinh trường THPT Lê Chân, thị xã Đông Triều, tỉnh Quảng Ninh đã cung cấp số liệu quý báu, động viên và tạo điều kiện thuận lợi nhất cho tôi trong quá trình thực hành viết luận văn. Xin cảm ơn đồng nghiệp và những người thân trong gia đình đã quan tâm, động viên, giúp đỡ tôi trong quá trình học tập, nghiên cứu và hoàn thành đề tài khoa học của mình.

Mặc dù bản thân em luôn cố gắng học tập, nghiên cứu, song luận văn khó tránh khỏi những thiếu sót. Em rất mong nhận được những ý kiến chỉ bảo, góp ý của các thầy, cô giáo, các bạn đồng nghiệp và những người quan tâm để luận văn của tôi được hoàn thiện hơn.

Xin trân trọng cảm ơn

Hà Nội, ngày tháng năm 2019

TÁC GIẢ

Thái Duy Hưng

DANH MỤC CHỮ VIẾT TẮT

BGH:	Ban giám hiệu
CBQL:	Cán bộ quản lý
CSTĐ:	Chiến sỹ thi đua
ĐTB:	Điểm trung bình
GD&ĐT:	Giáo dục và Đào tạo
GV:	Giáo viên
GVG:	Giáo viên giỏi
KHDH:	Kế hoạch dạy học
LĐTT:	Lao động tiên tiến
PPDH:	Phương pháp dạy học
PTNL:	Phát triển năng lực
THPT:	Trung học phổ thông
TTCM:	Tổ trưởng chuyên môn

MỤC LỤC

Trang

Lời cảm ơn i
Danh mục chữ viết tắt ii
Danh mục các bảng vii
Danh mục các biểu đồ, sơ đồ ix

MỞ ĐẦU 1

CHƯƠNG 1: CƠ SỞ LÝ LUẬN VỀ QUẢN LÝ QUÁ TRÌNH DẠY HỌC TẠI TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG THEO TIẾP CẬN PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC HỌC SINH 5

1.1. Tổng quan nghiên cứu quá trình dạy học và quản lý quá trình dạy học 5

1.1.1. Một số nghiên cứu về quá trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh 5

1.1.2. Một số nghiên cứu về quản lý quá trình dạy học tại trường THPT theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh 11

1.2. Quá trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh 14

1.2.1. Năng lực và tiếp cận phát triển năng lực học sinh 14

1.2.2. Chương trình giáo dục phổ thông 2018 và vấn đề phát triển năng lực của học sinh THPT 16

1.2.3. Phát triển Chương trình giáo dục nhà trường và Chương trình môn học của trường THPT 17

1.2.4. Các thành tố của quá trình dạy học tại trường THPT theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh 19

1.3. Quản lý quá trình dạy học tại trường THPT theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh 21

1.3.1. Khái niệm 21

1.3.2. Phân cấp quản lý giữa Hiệu trưởng và Tổ trưởng chuyên môn trong quản lý quá trình dạy học tại trường THPT 24

1.3.3. Nội dung quản lý quá trình dạy học tại trường THPT theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh 26
1.4. Các yếu tố ảnh hưởng đến quản lý quá trình dạy học ở trường THPT theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh 31
1.4.1. Các yếu tố thuộc về BGH và Tổ trưởng chuyên môn 31
1.4.2. Các yếu tố thuộc về giáo viên và học sinh 32
1.4.3. Các yếu tố thuộc về môi trường quản lý 32
Kết luận chương 1 34
CHƯƠNG 2: THỰC TRẠNG QUẢN LÝ QUÁ TRÌNH DẠY HỌC TẠI TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG LÊ CHÂN, THỊ XÃ ĐÔNG TRIỀU, TỈNH QUẢNG NINH THEO TIẾP CẬN PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC HỌC SINH 35
2.1. Khái quát về trường THPT Lê Chân, thị xã Đông Triều, tỉnh Quảng Ninh 35
2.2. Tổ chức khảo sát 40
2.2.1. Mục đích khảo sát 40
2.2.2. Nội dung khảo sát 40
2.2.3. Mẫu khảo sát 40
2.2.4. Phương pháp và công cụ khảo sát 40
2.2.5. Thang đánh giá và xếp hạng 41
2.3. Thực trạng quá trình dạy học ở trường THPT Lê Chân theo hướng phát triển năng lực học sinh 42
2.3.1. Thực trạng xác định mục tiêu dạy học 42
2.3.2. Thực trạng nội dung dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh 44
2.4. Thực trạng quản lý quá trình dạy học ở trường THPT Lê Chân theo hướng phát triển năng lực học sinh 54
2.4.1. Thực trạng quản lý quá trình dạy học của Hiệu trưởng 54
2.4.2. Thực trạng quản lý quá trình dạy học của Tổ trưởng chuyên môn 56

2.4.3. Thực trạng quản lý quá trình dạy học tại trường THPT Lê Chân theo hướng phát triển năng lực 59
2.5. Thực trạng các yếu tố ảnh hưởng đến quản lý quá trình dạy học ở trường THPT theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh 62
2.6. Đánh giá thực trạng quản lý 64
2.6.1. Các thành tựu đạt được và nguyên nhân 64
2.6.2. Các hạn chế và nguyên nhân 65
Kết luận chương 2 68
CHƯƠNG 3: BIỆN PHÁP QUẢN LÝ QUÁ TRÌNH DẠY HỌC TẠI TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG LÊ CHÂN, THỊ XÃ ĐÔNG TRIỀU, TỈNH QUẢNG NINH THEO TIẾP CẬN PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC HỌC SINH 69
3.1. Nguyên tắc đề xuất các biện pháp 69
3.1.1. Nguyên tắc đảm bảo tính mục tiêu 69
3.1.2. Đảm bảo tính thực tiễn 69
3.1.3. Đảm bảo tính hệ thống 69
3.1.4. Đảm bảo tính hiệu quả 70
3.2. Đề xuất biện pháp quản lý quá trình dạy học tại trường THPT Lê Chân theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh 71
3.2.1. Biện pháp 1: Xây dựng chương trình nhà trường theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh tại trường THPT Lê Chân 71
3.2.2. Biện pháp 2: Xây dựng khung quy trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh tại trường THPT Lê Chân 77
3.2.3. Biện pháp 3: Chỉ đạo hoạt động bồi dưỡng năng lực chuyên môn cho giáo viên đảm bảo hiệu quả của dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh 81
3.2.4. Biện pháp 4: Chỉ đạo tổ chuyên môn đổi mới phương pháp dạy học, sử dụng các hình thức dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh 84

3.2.5. Biện pháp 5: Thực hiện đánh giá kết quả học tập theo tiến trình đảm bảo phát triển được năng lực của học sinh 89
3.2.6. Mối quan hệ giữa các biện pháp 94
3.3. Khảo nghiệm tính cấp thiết và tính khả thi của các biện pháp quản lý đề xuất 95
3.3.1. Mục đích khảo nghiệm 95
3.3.2. Nội dung khảo nghiệm 95
3.3.3. Phương pháp và kỹ thuật tiến hành 95
3.3.4. Đối tượng khảo nghiệm 96
3.3.5. Kết quả khảo nghiệm 96
Kết luận chương 3 101
KẾT LUẬN VÀ KHUYẾN NGHỊ 102
TÀI LIỆU THAM KHẢO 106
PHỤ LỤC

DANH MỤC CÁC BẢNG

Bảng 2.1. Cơ cấu đội ngũ giáo viên của trường THPT Lê Chân 36
Bảng 2.2. Kết quả thực hiện chỉ tiêu theo năm học của trường THPT Lê Chân 37
Bảng 2.3. Kết quả xếp loại sáng kiến kinh nghiệm hằng năm của trường THPT Lê Chân 37
Bảng 2.4. Chất lượng hai mặt giáo dục của trường THPT Lê Chân 38
Bảng 2.5. Kết quả thi học sinh giỏi cấp tỉnh của trường THPT Lê Chân 38
Bảng 2.6. Kết quả thi THPT quốc gia và Cao đẳng, Đại học của trường THPT Lê Chân 39
Bảng 2.7. Cơ sở vật chất và các thiết bị phục vụ dạy học của trường THPT Lê Chân 39
Bảng 2.8. Đánh giá của cán bộ quản lý và giáo viên về thực trạng xác định mục tiêu dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực 42
Bảng 2.9. Đánh giá của học sinh về thực trạng xác định mục tiêu dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực 43
Bảng 2.10. Đánh giá của cán bộ quản lý và giáo viên về nội dung dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực 44
Bảng 2.11. Đánh giá của CBQL và giáo viên về thực trạng sử dụng các PPDH trong giảng dạy của giáo viên 45
Bảng 2.12. Đánh giá của học sinh về thực trạng sử dụng các PPDH trong giảng dạy của giáo viên 46
Bảng 2.13. Đánh giá của CBQL và giáo viên về thực trạng sử dụng hình thức dạy học trong giảng dạy của giáo viên 48
Bảng 2.14. Đánh giá của học sinh về thực trạng sử dụng hình thức dạy học trong giảng dạy của giáo viên 49
Bảng 2.15. Đánh giá của CBQL và giáo viên về thực trạng kết quả dạy học 50
Bảng 2.16. Đánh giá của học sinh về thực trạng kết quả dạy học của học sinh 51
Bảng 2.17. Đánh giá của CBQL và giáo viên về thực trạng điều kiện để tổ chức quá trình dạy học 53

Bảng 2.18. Đánh giá của CBQL, GV về các mức độ thực hiện, hiệu quả trong quản lý quá trình dạy học của Hiệu trưởng theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh 54
Bảng 2.19. Đánh giá của CBQL, GV về các mức độ thực hiện, hiệu quả trong quản lý quá trình dạy học của tổ trưởng chuyên môn..... 57
Bảng 2.20. Đánh giá của CBQL, GV về thực trạng quản lý quá trình dạy học tại trường THPT Lê Chân theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh 60
Bảng 2.21. Đánh giá của CBQL, GV về các mức độ ảnh hưởng của các yếu tố đến quản lý quá trình dạy học ở trường THPT theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh 62
Bảng 3.1. Đánh giá tính cấp thiết của các biện pháp quản lý đề xuất 96
Bảng 3.2. Đánh giá tính khả thi của các biện pháp..... 98

DANH MỤC CÁC BIỂU ĐỒ, SƠ ĐỒ

Biểu đồ 2.1. So sánh mức độ đánh giá của cán bộ quản lý, giáo viên và học sinh về thực trạng sử dụng các PPDH..... 47

Biểu đồ 2.2. So sánh mức độ đánh giá của cán bộ quản lý, giáo viên và học sinh về thực trạng sử dụng các hình thức tổ chức dạy học 49

Biểu đồ 2.3. So sánh mức độ đánh giá của cán bộ quản lý, giáo viên và học sinh về thực trạng kết quả dạy học..... 51

Biểu đồ 2.4. So sánh mức độ thực hiện và mức độ hiệu quả trong công tác quản lý quá trình dạy học của Hiệu trưởng..... 55

Biểu đồ 2.5. So sánh mức độ thực hiện và mức độ hiệu quả trong công tác quản lý quá trình dạy học của tổ trưởng chuyên môn..... 58

Biểu đồ 2.6. So sánh mức độ thực hiện và mức độ hiệu quả trong quản lý quá trình dạy học tại trường THPT Lê Chân theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh 61

Biểu đồ 3.1. So sánh giữa tính cấp thiết và tính khả thi của các biện pháp 99

Sơ đồ 3.1. Sơ đồ xây dựng chương trình nhà trường theo tiếp cận năng lực..... 72

MỞ ĐẦU

1. Lý do chọn đề tài

Dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực người học là một tiếp cận hiện đại hướng tới phát triển năng lực của học sinh, phục vụ trực tiếp cho quá trình hình thành nghề nghiệp sau này của học sinh, đáp ứng được nhu cầu nhân lực của xã hội trong bối cảnh của các cuộc cách mạng công nghiệp ngày càng phát triển. Trong trường THPT, quá trình dạy học là hoạt động quan trọng và giữ vị trí trung tâm bởi nó chiếm hầu hết thời gian, khối lượng công việc của thầy và trò trong năm học; nó là nền tảng quan trọng để thực hiện thành công mục tiêu coi trọng phát triển phẩm chất, năng lực của người học. Vì vậy, quản lý quá trình dạy học là một nội dung quản lý chủ chốt trong nhà trường, được quy định bởi mục tiêu, chương trình giáo dục phổ thông; phụ thuộc vào việc sử dụng các nguồn lực, thiết kế môi trường dạy và học trong mỗi nhà trường.

Nghị quyết số 29 của Hội nghị Trung ương 8, khóa XI, ngày 04/11/2013 về đổi mới căn bản, toàn diện GD&ĐT, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế đã xác định mục tiêu đối với giáo dục phổ thông "*Tập trung phát triển trí tuệ, thể chất, hình thành phẩm chất, năng lực công dân, phát hiện và bồi dưỡng năng khiếu, định hướng nghề nghiệp cho học sinh. Nâng cao chất lượng giáo dục toàn diện, chú trọng giáo dục lý tưởng, truyền thống, đạo đức, lối sống, ngoại ngữ, tin học, năng lực và kỹ năng thực hành, vận dụng kiến thức vào thực tiễn. Phát triển khả năng sáng tạo, tự học, khuyến khích học tập suốt đời*". Với nhiệm vụ "*Tiếp tục đổi mới mạnh mẽ và đồng bộ các yếu tố cơ bản của giáo dục, đào tạo theo hướng coi trọng phát triển phẩm chất, năng lực của người học*" [7].

Chương trình giáo dục phổ thông 2018 đã công bố Khung năng lực của

học sinh THPT với 10 năng lực cơ bản gồm: năng lực tự chủ và tự học, năng lực giao tiếp và hợp tác, năng lực giải quyết vấn đề và sáng tạo, năng lực ngôn ngữ, tính toán, tìm hiểu tự nhiên và xã hội, công nghệ, tin học, thẩm mỹ, thể chất. Nhiệm vụ của quá trình dạy học của mỗi nhà trường là làm cho những năng lực này được hình thành và phát triển ở mỗi học sinh [4].

Hiện nay, đã có nhiều tác giả nghiên cứu về quản lý chất lượng dạy học, phát triển chương trình dạy học,... theo các tiếp cận khác nhau. Tuy nhiên, quản lý quá trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh, góp phần chuẩn bị cho thực hiện thành công chương trình giáo dục phổ thông từ năm học 2020 - 2021 chưa được nghiên cứu đầy đủ và hệ thống.

Xuất phát từ các lý do trên, đề tài: "***Quản lý quá trình dạy học tại Trường THPT Lê Chân, thị xã Đông Triều, tỉnh Quảng Ninh theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh***" được lựa chọn nghiên cứu.

2. Mục đích nghiên cứu

Trên cơ sở nghiên cứu về lý luận và thực trạng quản lý quá trình dạy học tại Trường THPT Lê Chân, thị xã Đông Triều, tỉnh Quảng Ninh theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh, đề xuất các biện pháp quản lý của Hiệu trưởng nhằm góp phần nâng cao kết quả dạy học, phát triển năng lực cho học sinh của Nhà trường.

3. Khách thể, đối tượng nghiên cứu

3.1. Khách thể nghiên cứu

Quá trình dạy học tại trường THPT theo theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh trong triển khai Chương trình giáo dục phổ thông 2018.

3.2. Đối tượng nghiên cứu

Quản lý quá trình dạy học tại Trường THPT Lê Chân, thị xã Đông Triều, tỉnh Quảng Ninh theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh.

4. Câu hỏi nghiên cứu và Giả thuyết khoa học

Câu hỏi nghiên cứu: *Để đạt được kết quả là hình thành năng lực cho học sinh, chuẩn bị cho học sinh tham gia vào quá trình dạy nghề và đáp ứng*

nhu cầu nhân lực cho xã hội trong bối cảnh hiện nay, biện pháp quản lý nào cho quá trình dạy học tại trường THPT Lê Chân, thị xã Đông Triều, tỉnh Quảng Ninh theo định hướng phát triển năng lực của học sinh?

Giả thuyết khoa học: Hiện nay, học sinh THPT có kiến thức nhưng thiếu năng lực cần thiết để thích ứng với sự thay đổi mạnh mẽ của kinh tế - xã hội. Nếu đề xuất được các biện pháp quản lý quá trình dạy học dựa trên tiếp cận phát triển năng lực ở cấp trường và cấp tổ chuyên môn thì sẽ nâng cao được chất lượng giáo dục trong nhà trường, đáp ứng yêu cầu đào tạo theo hướng phát triển năng lực của người học trong giai đoạn hiện nay.

5. Giới hạn phạm vi nghiên cứu

Trong giới hạn của nghiên cứu này, đề tài chỉ tập trung vào các vấn đề sau:

- Chủ thể quản lý: Hiệu trưởng và Tổ trưởng chuyên môn trường THPT.

- *Tiếp cận phát triển năng lực* được coi là tiếp cận chính để nghiên cứu về quá trình dạy học và *tiếp cận các chức năng cơ bản và điều kiện của quản lý* để nghiên cứu về quản lý quá trình dạy học.

- Giới hạn đối tượng khảo sát:

+ Chuyên viên Sở GD&ĐT tỉnh Quảng Ninh.

+ 10 người trong BGH và TTCM của Trường THPT Lê Chân;

+ 40 giáo viên bộ môn của Trường THPT Lê Chân;

+ 90 học sinh trường khối 10, 11, 12 Trường THPT Lê Chân.

- Thời gian: Sử dụng số liệu thống kê, khảo sát từ năm học 2016 - 2017, 2017 - 2018, 2018 - 2019.

6. Nhiệm vụ nghiên cứu

6.1. Nghiên cứu cơ sở lí luận về quản lý quá trình dạy học tại trường THPT dựa trên tiếp cận phát triển năng lực học sinh theo Chương trình giáo dục phổ thông 2018.

6.2. Khảo sát, đánh giá thực trạng quản lý quá trình dạy học tại Trường THPT Lê Chân, thị xã Đông Triều, tỉnh Quảng Ninh theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh.

6.3. Đề xuất biện pháp quản lý quá trình dạy học tại Trường THPT Lê Chân, thị xã Đông Triều, tỉnh Quảng Ninh theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh.

7. Phương pháp nghiên cứu

7.1. Nhóm phương pháp nghiên cứu lý luận: sử dụng các phương pháp như phân tích - tổng hợp, so sánh, hệ thống hoá, khái quát hoá, cụ thể hoá… các tài liệu lý luận, văn bản pháp quy liên quan đến quản lý quá trình dạy học tại trường THPT theo theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh theo Chương trình giáo dục phổ thông 2018.

***7.2. Nhóm phương pháp nghiên cứu thực tiễn*:** gồm các phương pháp điều tra bằng bảng hỏi, phương pháp lấy ý kiến chuyên gia, phỏng vấn, phương pháp quan sát, phương pháp tổng kết kinh nghiệm quản lý, phương pháp nghiên cứu sản phẩm hoạt động.

7.3. Phương pháp thống kê toán học: được sử dụng để xử lí các kết quả nghiên cứu về định lượng.

8. Cấu trúc của luận văn

Ngoài phần mở đầu, kết luận và khuyến nghị, tài liệu tham khảo, phụ lục, luận văn gồm 3 chương:

Chương 1: Cơ sở lý luận về quản lý quá trình dạy học tại trường THPT theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh.

Chương 2: Thực trạng quản lý quá trình dạy học tại Trường THPT Lê Chân, thị xã Đông Triều, tỉnh Quảng Ninh theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh.

Chương 3: Biện pháp quản lý quá trình dạy học tại Trường THPT Lê Chân, thị xã Đông Triều, tỉnh Quảng Ninh theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh.

CHƯƠNG 1
CƠ SỞ LÝ LUẬN VỀ QUẢN LÝ QUÁ TRÌNH DẠY HỌC TẠI TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG THEO TIẾP CẬN PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC HỌC SINH

1.1. Tổng quan nghiên cứu quá trình dạy học và quản lý quá trình dạy học

1.1.1. Một số nghiên cứu về quá trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh

Ngay từ thời cổ đại, nghiên cứu về phát triển năng lực trong dạy học đã xuất hiện với những tên tuổi các triết gia như Platon, Khổng Tử, Mạnh Tử, v.v.... Từ thế kỷ 19 đến nửa đầu thế kỷ 20, thời kỳ này phát triển năng lực hầu như được đồng nhất với phát triển năng lực trí tuệ (Bine-Simon, R. Bruner, v.v...). Cuối thế kỷ 20, tâm lý học giáo dục và tâm lý học phát triển đã mở rộng khái niệm năng lực, nó không chỉ là trí tuệ, đặc biệt là xuất hiện những quan niệm mới về năng lực gắn với nội dung văn hóa (năng lực văn hóa), xã hội (năng lực xã hội), sự tồn tại (kỹ năng sống), tình cảm (năng lực biểu cảm), bên cạnh đó có những thứ năng lực còn bí ẩn khác, trong đó có yêu tố thuộc về tiềm thức hoặc vô thức.

Hiện nay, tiếp cận năng lực trong giáo dục học sinh là vấn đề khoa học có phạm vi rất rộng lớn, tiêu biểu cho tư tưởng giáo dục hiện đại. Vấn đề này đã được các nhà khoa học thảo luận, cụ thể:

(1) Đào tạo dựa vào năng lực (Competency-based Training) hay giáo dục dựa vào năng lực (Competency-based Education) hay học tập dựa vào năng lực (Competency-based Learning), bản chất của các tiếp cận này là cụ thể hóa triết lý giáo dục hướng vào người học, lấy người học làm trung tâm, trước hết là năng lực của họ. Đây là tư tưởng hiện đại mà nền tảng triết học đã được L.X Vưgotsky, Xavier Roegirs và J.Piaget xác lập có hai khía cạnh: Tận dụng năng lực có sẵn và phát triển năng lực mới của người học trong quá trình dạy học [21], [33], [35];

(2) Chương trình dựa vào năng lực thực hiện, bản chất là đào tạo theo năng lực thực hiện, xong nhấn mạnh yếu tố chương trình trong đào tạo nghề nó được phát triển trên cơ sở phân tích nghề và thị trường lao động [34];

(3) Dạy học dựa trên phong cách học tập, là hướng nghiên cứu mới. Bởi phong cách học tập tích hợp cả khí chất, nét tính cách, tình cảm và năng lực, do đó dạy học theo phong cách học tập cũng là một chiến lược dạy học phân hóa theo tiếp cận năng lực, thí dụ năm 1995 John W Burke đã xuất bản tài liệu *"Giáo dục và đào tạo dựa trên năng lực thực hiện"* [39].

Theo nghiên cứu quốc tế, tiếp cận năng lực trong giáo dục luôn dẫn đến những nghiên cứu, phát triển những khung năng lực khác nhau - mục tiêu của dạy học theo từng môn học cụ thể.

Nghiên cứu về dạy học theo tiếp cận năng lực so với các cách tiếp cận khác, có những hướng nghiên cứu sau:

(1) Tác giả J.Richard và T. Rodge *"Tiếp cận năng lực trong dạy học tập trung vào kết quả học tập, nhắm tới những gì người học dự kiến phải làm được hơn là nhắm tới những gì họ cần phải học được"*. Như vậy, hai tác giả khẳng định dạy học theo tiếp cận năng lực có nét đặc trưng là nhấn mạnh yếu tố làm được và thực hiện được [38];

(2) Khi tổng kết lý thuyết về tiếp cận dựa trên năng lực trong dạy học và phát triển, K.E. Paprock [40] đã chỉ tiếp cận này có năm đặc tính cơ bản. Những đặc tính trên đã chỉ ra cách tiếp cận này có những ưu thế vượt trội so với các cách tiếp cận khác trong dạy học;

(3) Theo S. Kerka [42], những tiêu chuẩn đo lường khách quan và việc chú trọng vào kết quả đầu ra của những năng lực cần thiết để tạo ra kết quả là vấn đề được các nhà hoạch định chính sách GD&ĐT và phát triển nguồn nhân lực quan tâm và đặc biệt nhấn mạnh.

Dạy học theo tiếp cận năng lực, các tác giả đã nghiên cứu các mô hình năng lực như sau:

(1) R.E Boyatzid cho rằng phát triển dạy học dựa trên mô hình năng lực cần xử lý một cách hệ thống ba khía cạnh sau: Xác định các năng lực; phát triển chúng; đánh giá chúng một cách khách quan [36].

(2) Để xác định được các năng lực, thường là dựa vào kết quả đầu ra. Từ đó xác định vai trò của giáo viên - người có trách nhiệm phải tạo ra kết quả đầu ra này. Vai trò là tập hợp các hành vi được mong đợi của một người theo địa vị công việc và những nghĩa vụ của người đó. Thuật ngữ *"vai trò công việc"* đề cấp tới việc thực hiện nhiệm vụ cụ thể của một người. Trên cơ sở vai trò đó, xác định các năng lực cần thiết, phù hợp để thực hiện tốt các vai trò này.

Từ những hiểu biết về năng lực, các nhà nghiên cứu trên thế giới, trong tiếp cận của mình, họ đã sử dụng những mô hình năng lực sau: Những mô hình dựa trên hành vi, tính cách của cá nhân trong việc xác định *"con người cần phải làm gì để vai trò của mình được thực hiện"*; Những mô hình dựa trên các kiến thức, kỹ năng theo đuổi việc xác định *"những kiến thức và kỹ năng gì cần phải có ở mỗi con người"* để thực hiện tốt vai trò của mình; Những mô hình dựa trên tiêu chuẩn, kết quả đầu ra trong việc xác định *"con người ở nơi làm việc, họ cần phải đạt được những gì"*.

Tiếp cận với sản phẩm đầu ra, là mô hình được các nhà nghiên cứu trên thế giới đặc biệt quan tâm và đồng tình. Mô hình dựa trên năng lực cần chú ý năng lực năng lực còn là những đòi hỏi của các vai trò, nhiệm vụ và những công việc. Trên thế giới, trong quá trình tăng trưởng và phát triển của các tổ chức, mô hình năng lực được sử dụng rất phổ biến ở cấp vi mô và ngày càng phát triển mạnh mẽ [36].

Ở Việt Nam, đã có nhiều tác giả nghiên cứu về tiếp cận năng lực trong dạy học, tuy nhiên lại không có phương hướng rõ ràng. Từ đầu thế kỷ 21 tới nay mới hình hình thành như một hướng nghiên cứu và ngày càng có nhiều nhà nghiên cứu quan tâm đặc biệt. Nơi thực hiện những nghiên cứu cơ bản và có hệ thống đầu tiên về chủ đề này là Viện khoa học giáo dục Việt Nam,

nhằm mục đích chuẩn bị cho khung chương trình giáo dục phổ thông sau năm 2015. Trên cơ sở cải cách giáo dục nghề và giáo dục đại học cuối thế kỉ 20 đầu thế kỉ 21, Viện nghiên cứu và phát triển giáo dục cũng đã có nghiên cứu về tiếp cận năng lực trong dạy học. Tuy nhiên, các tác giả chưa thực sự nghiên cứu đầy đủ và mới chỉ thực hiện được những bước đầu tiên. Sau đây là một số hướng nghiên cứu về dạy học theo tiếp cận năng lực ở nước ta:

(1) Nghiên cứu về thiết kế chương trình dạy học theo định hướng phát triển năng lực: Các tác giả Đỗ Ngọc Thống [26], Lương Việt Thái [24], Nguyễn Công Khanh [16], cho rằng chương trình dạy học định hướng năng lực là chương trình định hướng kết quả đầu ra, nhằm mục tiêu phát triển năng lực người học. *"Sản phẩm cuối cùng"* của quá trình dạy học là chất lượng đầu ra. Không quy định những nội dung dạy học chi tiết mà chương trình này quy định những kết quả đầu ra của mục tiêu quá trình dạy học, từ đó đưa ra hướng dẫn chung trong việc lựa chọn nội dung, phương pháp, tổ chức và đánh giá kết quả quá trình dạy học nhằm đảm bảo thực hiện được mục tiêu của quá trình dạy học tức là đạt kết quả đầu ra theo mong muốn. Kết quả học tập hay mục tiêu học tập, mà người học mong muốn thường được biểu hiện qua hệ thống các năng lực. Những mong muốn về kết quả học tập, được mô tả chi tiết, và có thể quan sát được, đánh giá được. Người học cần đạt được những yêu cầu và kết quả đã quy định trong chương trình.

(2) Nghiên cứu về tổ chức hoạt động dạy học theo định hướng phát triển năng lực: Các tác giả Đặng Quốc Bảo và Nguyễn Sĩ Thư [1], tổ chức dạy học theo định hướng phát triển năng lực là giúp người học thấu hiểu *"Học để làm gì - Học cái gì"* để có năng lực đích thực; đồng thời người học được tiếp cận với cách *"học hiệu quả"* để có năng lực bền vững. Bên cạnh đó, tác giả đã chỉ ra những năng lực tư duy nền tảng trong quá trình dạy học cần trang bị cho người học, đó là: Tư duy nguyên tắc (thông thạo một lĩnh vực chính, ít nhất một lĩnh vực chuyên môn; Tư duy tổng hợp (biết tổng hợp các ý kiến

kiến chuyên môn khác nhau thành một tổng thể, kết nối tổng thể này với tổng thể khác); Tư duy sáng tạo (khám phá và làm rõ vấn đề, những đòi hỏi thực tiễn); Tư duy tôn trọng (có sự nhận biết và thấu hiểu những vấn đề khác nhau giữa các dòng tư tưởng); Tư duy đạo đức (thực hiện tốt trách nhiệm cá nhân). Bên cạnh đó, có tác giả lại cho rằng, để tổ chức hiệu quả hoạt động dạy học theo hướng phát triển năng lực cần chú ý đến việc vận dụng linh hoạt các hình thức tổ chức, phương pháp dạy học, tạo điều kiện cho người học thực hành, vận dụng kiến thức trong những tình huống đa dạng. Nếu trong quá trình dạy học, người dạy không tổ chức được các hoạt động phù hợp cho người học thì những năng lực mong muốn không hình thành ở họ - điều mà dạy học theo tiếp cận năng lực hướng tới [19], [20], [32].

(3) Nghiên cứu về đánh giá kết quả dạy học theo định hướng phát triển năng lực người học: Một số tác giả cho rằng, không thể phán đoán được sự thành công của một chương trình dạy học hoặc của người học nếu như không có minh chứng về mức độ đạt được các năng lực ở người học. Đó chính là lý do cần có sự đánh giá trong quá trình giáo dục. Tác giả Nguyễn Công Khanh cho rằng, có nhiều cách tiếp cận đánh giá kết quả dạy học, như đánh giá định tính; đánh giá dựa trên kết quả thực hiện; đánh giá theo năng lực; đánh giá theo chuẩn; đánh giá theo sản phẩm đầu ra [16].

Đánh giá kết quả dạy học theo định hướng phát triển năng lực người học là đánh giá theo chuẩn về *"sản phẩm đầu ra",* nhưng *"sản phẩm"* đó không chỉ là kiến thức, kỹ năng; mà quan trọng là khả năng vận dụng các yếu tố kiến thức, kỹ năng, thái độ cần có để thực hiện nhiệm vụ học tập sao cho đạt tới một chuẩn nào đó.

Tác giả Nguyễn Đức Chính lại cho rằng, hiệu quả đánh giá kết quả dạy học theo định hướng phát triển năng lực học sinh cần chú trọng đến đánh theo tiến trình học tập, đánh giá hướng tới việc đánh giá sự tiến bộ của người học so với chính bản thân học sinh trong những giai đoạn đánh giá khác nhau.

Tuy nhiên theo tác giả, để các phương pháp đánh giá theo năng lực đạt chất lượng theo yêu cầu, giáo viên phải đánh giá bằng nhiều hình thức và thông qua nhiều công cụ [5].

Tác giả Đặng Thành Hưng [12], [13] đã đề xuất Khung năng lực giáo dục phổ thông theo 7 lĩnh vực tương ứng với 7 lĩnh vực giáo dục: 1) Năng lực Toán và Logic; 2) Năng lực ngôn ngữ (quốc ngữ và ngoại ngữ); 3) Năng lực khoa học; 4) Năng lực nghệ thuật; 5) Năng lực thể chất và vận động thể chất; 6) Năng lực công nghệ; 7) Năng lực công dân. Về kĩ thuật thiết kế nội dung học tập theo tiếp cận năng lực, tác giả cũng đề xuất cần dựa vào lý thuyết phát triển chuẩn, lý thuyết đánh giá và minh họa qua Khung năng lực ngôn ngữ ở giáo dục phổ thông.

Qua nghiên cứu tổng quan về quá trình dạy học theo tiếp cận năng lực trên thế giới và ở trong nước, có thể rút ra một số kết luận như sau:

- Tất cả các nghiên cứu đều thừa nhận, tiếp cận năng lực là tích cực và có hiệu quả trong giáo dục.

- Một số nghiên cứu có cách hiểu và tiếp cận khác nhau để giải quyết vấn đề này: Khung năng lực, module, chuẩn và tiêu chí.

- Tùy theo cấp học và ngành đào tạo, có những cách ứng dụng tiếp cận năng lực khác nhau: Năng lực, kỹ năng, năng lực thực hiện, v.v...

- Còn tồn tại những quan niệm khác nhau, chưa thống nhất về một số khái niệm then chốt, như năng lực, như năng lực thực hiện, như chuẩn, cũng như về chính tiếp cận năng lực. Có quan điểm chỉ nhấn mạnh tiếp cận này với nghĩa chuẩn chuẩn đầu ra hay năng lực đầu ra. Có tác giả chỉ nhấn mạnh tiếp cận năng lực tức là phát triển năng lực người học và quan tâm nhiều đến kiểm định, đánh giá kết quả học tập.

Một số nghiên cứu, chẳng hạn của tác giả Đặng Thành Hưng xác định tiếp cận năng lực trong giáo dục về bản chất là dựa trên quan niệm mới về năng lực và khái niệm năng lực trong cách tiếp cận này được giải thích là bao

hàm toàn bộ quá trình dạy học, cả đầu vào, quá trình học tập và đầu ra. Năng lực đang được bàn ở đây đòi hỏi người học phải có nền tảng năng lực của mình, vừa phải tìm hiểu và tích lũy năng lực trong học tập để biến nó thành sức mạnh cá nhân. Với nhà giáo dục, phải dựa vào nền tảng năng lực của người học để phát triển hơn nữa năng lực của người học và được thể hiện ở sản phẩm đầu ra với khác biệt ở năng lực đầu vào.

1.1.2. Một số nghiên cứu về quản lý quá trình dạy học tại trường THPT theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh

Giai đoạn 1920 - 1930, trước yêu cầu phát triển của công nghiệp, dịch vụ và thương mại, một số nước phát triển đã xuất hiện tư tưởng cải cách đào tạo nghề. Khi đó, cách đào tạo truyền thống theo bài - lớp - khóa học, niên chế nhiều khi không đáp ứng được nhu cầu xã hội. *"Cần gì học nấy"* đã được nhiều ngành, nhiều nơi thực hiện như một nguyên tắc, không cần thiết phải học tập trung vào một một nghề. Không quy định về thời gian học tập cụ thể, mà nhu cầu của người học đến đâu thì học đến đó.

Đến năm 1968, trước sự chỉ đạo của các cơ quan quản lý nhà nước về giáo dục và cơ quan quản lý giáo dục, nhằm đẩy mạnh việc cấp bằng, phân loại giáo viên, chính quyền Mỹ đã cấp 100.000 đô la để các trường đại học, cao đẳng biên soạn chương trình và tài liệu về bồi dưỡng giáo viên dựa trên năng lực. Đây là bộ tài liệu dựa trên chuẩn giáo viên đã được ban hành bởi chính quyền liên bang Mỹ và hiện nay bộ tiêu chuẩn này vẫn được phổ biến ở nhiều nước trên thế giới.

Ở Mỹ và Canada, cuối thập kỷ 70 đầu thập kỷ 80, giáo dục và đào tạo dựa trên năng lực thực hiện được ứng dụng phổ biến trong giáo dục nghề nghiệp. Tuy nhiên, một định nghĩa về đào tạo theo tiếp cận năng lực cũng như các tiêu chí của chương trình đào tạo dựa trên năng lực vẫn chưa được mọi người chấp nhận" [41].

Vào cuối thập kỷ 80, ở Úc đã bắt đầu một cuộc cải cách trong đào tạo

giáo dục, một hệ thống đào tạo dựa trên năng lực được thiết lập, phương pháp dựa trên năng lực cho việc công nhận các kỹ năng của người nhập cư được tạo ra, thành lập hội đồng đào tạo để thực hiện việc xây dựng tiêu chuẩn năng lực trong toàn quốc.

William E. Blank, năm 1982 đã cho xuất bản tài liệu *"Sổ tay phát triển chương trình đào tạo dựa trên năng lực"* [43], tài liệu đã trình bày đến những nội dung cơ bản của giáo dục và đào tạo theo hướng tiếp cận năng lực, nhu cầu người học và xây dựng hồ sơ năng lực người học, phát triển công cụ đánh giá, phát triển các modul học tập và quản lý chương trình đào tạo.

Đào tạo theo năng lực, nhìn chung đã được nghiên cứu từ rất sớm ở nhiều quốc gia như: Anh, Mỹ, Úc, xứ Wales, New Zealand, Singapore, Malaysia, v.v… Lĩnh vực nghiên cứu của các tác giả cũng rất đa dạng, từ nghiên cứu bối cảnh của đào tạo theo năng lực, phát triển chương trình, tổ chức đào tạo, đến đánh giá và chứng nhận năng lực cho người học. Sự thành công của công tác dạy học, không chỉ đòi hỏi ở người giáo viên có năng lực thiết kế dạy học, xây dựng tiến trình dạy học, kiểm tra đánh giá, v.v…Bên cạnh đó, thu thập thông tin để lập kế hoạch, thời gian biểu cho hoạt động dạy học; huy động, tổ chức, phấn phối các nguồn lực, quản lý người dạy để thực hiện tốt các hoạt động dạy học; điều hành công tác giảng dạy đảm bảo tiến trình, thời gian dạy học đạt mục tiêu đã đề ra. Đó là vai trò, nhiệm vụ của nhà quản lý. Tuy nhiên, quản lý quá trình dạy học theo tiếp cận năng lực vẫn còn là đề tài khá mới mẻ.

Các nghiên cứu trên có những ảnh hưởng, tác động nhất định đến việc quản lý quá trình dạy học theo tiếp cận năng lực ở Việt Nam.

Ở Việt Nam đã có nhiều cuộc hội thảo trao đổi về vấn đề *"dạy học theo hướng tiếp cận năng lực"* trong đó có nhiều ý kiến, báo cáo của các nhà quản lý, nhà khoa học và nhà giáo, như hội thảo khoa học *"Quản lí dạy học chuyển từ tiếp cận nội dung sang tiếp cận năng lực: Vấn đề và giải pháp"* do Học viện

Quản lí giáo dục tổ chức, nhiều chuyên đề đã đề cập đến những hướng nghiên cứu, cách tiếp cận khác nhau về hoạt động dạy học theo tiếp cận phát triển phẩm chất, năng lực người học. Tiêu biểu như báo cáo của tác giả Đặng Tự Ân, Bộ Giáo dục và Đào tạo, với: *"Mô hình trường học mới tại Việt Nam xu thế của giáo dục hiện đại"*; hay tác giả Ths. Hà Thị Thùy Dương, Học viện chính trị khu vực IV, với báo cáo *"Vai trò của việc quản lí giáo dục theo hướng phát triển toàn diện năng lực và phẩm chất người học ở Việt Nam hiện nay"*.

Năm 2011, cuốn sách *"Kỹ năng dạy học - Tài liệu bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho giáo viên và người dạy nghề"* [27] với quan điểm về dạy học theo tiếp cận năng lực được tài liệu mô tả khá đầy đủ, cả về cấu trúc và các tiêu chí đánh giá năng lực. Tuy nhiên, những vấn đề mà tài liệu đề cập đến mới chỉ mang tính khái quát, tính định hướng cho việc dạy học, mà từng thành tố của quá trình dạy học chưa được trình bày cụ thể.

Tác giả Vũ Xuân Hùng, trong tài liệu *"Dạy học hiện đại và nâng cao năng lực dạy học cho giáo viên"* [14], tác giả đã trình bày những phương pháp vận dụng tiếp cận dạy học hiện đại nhất là tiếp cận theo năng lực vào nâng cao năng lực dạy học cho sinh viên sư phạm và giáo viên.

Trong các học viên cao học về chuyên ngành Quản lý giáo dục, đã có các công trình nghiên cứu của các tác giả đề cập đến công tác quản lý hoạt động dạy học theo hướng phát triển năng lực người học ở một số địa phương, như:

(1) Nguyễn Thị Dung (2014), *"Quản lý hoạt động dạy học phát triển năng lực học sinh ở trường THPT B Phủ Lý, tỉnh Hà Nam"* [6].

(2) Trần Thị Nhài (2016), *"Quản lý hoạt động dạy học theo định hướng phát triển năng lực học sinh các trường THCS Hòa Bình, huyện Thủy Nguyên, thành phố Hải Phòng"* [18].

(3) Bùi Đức Thiện (2016), *"Quản lý hoạt động dạy học theo định hướng phát triển năng lực học sinh các trường THPT huyện Duy Tiên, tỉnh Hà Nam"* [25].

Nghiên cứu về quản lý quá trình dạy học, có các tác giả sau đây:

(1) Bế Thị Đoan Trang (2010*), "Quản lý quá trình dạy học ở trường THPT Hoà Bình, tỉnh Lạng Sơn"*[29].

(2) Nguyễn Thị Hương (2016), *"Quản lý quá trình dạy học tại trường THPT Mạc Đĩnh Chi - Hải Phòng theo tiếp cận đảm bảo chất lượng"* [15].

(3) Trần Thị Thu Hằng (2017), *"Quản lý quá trình dạy học tại trường THPT Xuân Huy, tỉnh Tuyên Quang đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục"* [11].

Có thể khẳng định rằng, đã có nhiều công trình nghiên cứu quản lý quá trình dạy học, nghiên cứu về dạy học theo hướng tiếp cận năng lực ở trong và ngoài nước. Tuy nhiên, vấn đề quản lý quá trình dạy học tại trường THPT nói chung, trường THPT Lê Chân, thị xã Đông Triều, tỉnh Quảng Ninh nói riêng theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh thì chưa có tác giả nào đi sâu nghiên cứu. Do đó, nghiên cứu vấn đề quản lý quá trình dạy học tại trường THPT Lê Chân, thị xã Đông Triều, tỉnh Quảng Ninh theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh được đặt ra, với mong muốn tìm ra những biện pháp nâng cao chất lượng dạy và học theo tiếp cận năng lực ở trường THPT Lê Chân, đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục hiện nay.

1.2. Quá trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh

1.2.1. Năng lực và tiếp cận phát triển năng lực học sinh

Khái niệm năng lực

Có rất nhiều quan niệm về năng lực được các nhà khoa học quan tâm nghiên cứu. Theo mỗi tác giả, năng lực được định nghĩa như sau:

Theo DeseCo: *"Năng lực là sự kết hợp của tư duy, kỹ năng và thái độ có sẵn hoặc ở dạng tiềm năng có thể học hỏi được của một cá nhân hoặc tổ chức để thực hiện thành công nhiệm vụ"* [37].

Ở Việt Nam, khái niệm năng lực đã được các nhà nghiên cứu quan tâm khi giáo dục đang thực hiện công cuộc đổi mới căn bản, toàn diện, chuyển từ giáo dục kiến thức sang giáo dục năng lực.

Tâm lý học quan niệm: *"Năng lực là tổng hợp những thuộc tính độc đáo của cá nhân phù hợp với yêu cầu đặc trưng của một hoạt động nhất định, nhằm đảm bảo việc hoàn thành đạt kết quả tốt"* [31].

Tác giả Trần Khánh Đức, trong *"Nghiên cứu nhu cầu và xây dựng mô hình đào tạo theo năng lực trong lĩnh vực giáo dục"* đã nêu rõ năng lực là *"khả năng tiếp nhận và vận dụng tổng hợp, có hiệu quả mọi tiềm năng của con người (tri thức, kĩ năng, thái độ, thể lực, niềm tin v.v...) để thực hiện công việc hoặc đối phó với một tình huống, trạng thái nào đó trong cuộc sống và lao động nghề nghiệp"* [9].

Theo công bố của các nước có nền kinh tế phát triển (OECD) thì: *"Năng lực cốt lõi bao gồm: những năng lực nền tảng như năng lực đọc hiểu, năng lực tính toán, năng lực giải quyết vấn đề, năng lực giao tiếp v.v..."* [dẫn theo 10].

Tài liệu hội thảo chương trình giáo dục phổ thông tổng thể trong chương trình giáo dục phổ thông mới của Bộ Giáo dục và Đào tạo xếp năng lực vào phạm trù hoạt động khi giải thích: Năng lực là sự huy động tổng hợp các kiến thức, kĩ năng và các thuộc tính cá nhân khác như hứng thú, niềm tin, ý chí…để thực hiện một loại công việc trong bối cảnh nhất định [3].

Ở một nghiên cứu khác về phương pháp dạy học tích hợp, tác giả Nguyễn Anh Tuấn đã nêu một cách khái quát rằng *"năng lực là một thuộc tính tâm lí phức hợp, là điểm hội tụ của nhiều yếu tố như tri thức, kĩ năng, kĩ xảo, kinh nghiệm, sự sẵn sàng hành động và trách nhiệm"* [30]. Như vậy, dù là khó định nghĩa năng lực một cách chính xác nhất, nhưng các nhà nghiên cứu của thế giới và Việt Nam đã có cách hiểu tương tự nhau về khái niệm này, Tựu chung lại, *năng lực là sự kết hợp của các khả năng, phẩm chất, thái độ của một cá nhân hoặc tổ chức để thực hiện một nhiệm vụ có hiệu quả.*

Tiếp cận phát triển năng lực học sinh

"Tiếp cận", tên tiếng Anh là *"approach",* nghĩa là sự lựa chọn chỗ đứng để quan sát, là cách xem xét, xử sự đối tượng nghiên cứu.

Theo từ điển Tiếng việt, tiếp cận là đến gần, đến sát cạnh, có sự tiếp xúc từng bước bằng những phương pháp nhất định với một đối tượng nào đó [28]. Với đề tài này, cụm từ *"tiếp cận phát triển năng lực"* được hiểu là nhà giáo dục dùng các phương pháp, các hình thức tổ chức dạy học để phát triển năng lực cho người học theo mục tiêu giáo dục đề ra.

"Tiếp cận phát triển năng lực" hay *"tiếp cận kết quả đầu ra"* là cách tiếp cận nêu rõ kết quả, những kỹ năng hoặc khả năng mà người học mong muốn đạt được ở một môn học cụ thể vào cuối mỗi giai đoạn học tập trong nhà trường (theo Nier, Nhật Bản, 1999).

Dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực mang bản chất của dạy học nói chung. Để dạy học theo cách tiếp cận này đạt hiệu quả cần bắt đầu từ việc mô tả những năng lực cần hình thành và phát triển ở người học sau khi học xong một chủ đề (hay một nội dung), coi đây là tiền đề để thiết kế mục tiêu, thiết kế học liệu, kế hoạch dạy học, tổ chức dạy học và đánh giá kết quả dạy học. Dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh cần chú trọng vận dụng kiến thức sáng tạo vào cuộc sống, đổi mới phương pháp dạy học theo tiếp cận năng lực.

1.2.2. Chương trình giáo dục phổ thông 2018 và vấn đề phát triển năng lực của học sinh THPT

Chương trình giáo dục phổ thông 2018 [4], quy định về những vấn đề chung của giáo dục phổ thông, bao gồm: Quan điểm xây dựng chương trình giáo dục phổ thông, mục tiêu chương trình; yêu cầu cần đạt về phẩm chất chủ yếu và năng lực cốt lõi của học sinh ở mỗi cấp học; kế hoạch giáo dục: hệ thống môn học; thời lượng từng môn học; định hướng nội dung giáo dục bắt buộc ở từng lĩnh vực giáo dục, phân chia vào các môn học từng cấp học đối với tất cả học sinh trên phạm vi toàn quốc; định hướng về phương pháp, hình thức tổ chức giáo dục và cách thức đánh giá kết quả giáo dục của từng môn học; điều kiện tối thiểu của nhà trường để thực hiện được chương trình.

Chương trình giáo dục phổ thông được xây dựng trên cơ sở quan điểm của Đảng và nhà nước về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo; kế thừa và phát triển những ưu điểm của các chương trình giáo dục phổ thông đã có của Việt Nam, đồng thời tiếp thu những thành tựu nghiên cứu về khoa học giáo dục và kinh nghiệm xây dựng chương trình theo mô hình phát triển năng lực của những nền giáo dục tiên tiến trên thế giới [4].

Chương trình giáo dục phổ thông 2018, đảm bảo phát triển phẩm chất và năng lực người học thông qua nội dung giáo dục với những kiến thức, kĩ năng cơ bản, thiết thực, hiện đại; hài hòa đức, trí, thể, mĩ; chú trong thực hành, vận dụng kiến thức, kĩ năng đã học để giải quyết vấn đề trong học tập và đời sống [4].

Chương trình giáo dục phổ thông giúp hình thành và phát triển cho học sinh những phẩm chất chủ yếu như: Yêu nước, nhân ái, chăm chỉ, trung thực, trách nhiệm. Đồng thời, hình thành và phát triển cho học sinh những năng lực cốt lõi đó là, những năng lực chung, gồm: năng lực tự học và tự chủ, năng lực giao tiếp và hợp tác, năng lực giải quyết vấn đề và sáng tạo; những năng lực đặc thù, gồm: năng lực ngôn ngữ, năng lực tính toán, năng lực khoa học, năng lực công nghệ, năng lực tin học, năng lực thẩm mĩ, năng lực thể chất.

Chương trình giáo dục phổ thông 2018, được xây dựng theo mô hình phát triển năng lực, thông qua những kiến thức cơ bản, thiết thức, hiện đại và các phương pháp tích cực hóa hoạt động của người học, giúp học sinh hình thành và phát triển những phẩm chất và năng lực mà nhà trường và xã hội kỳ vọng. Với mục tiêu của giáo dục được cụ thể hóa thành những phẩm chất chủ yếu và năng lực cốt lõi cần thiết cho tất cả mọi người. Những năng lực cơ bản, thiết yếu đó mà bất kỳ ai cũng cần phải có để tồn tại, học tập và làm việc hiệu quả.

1.2.3. Phát triển Chương trình giáo dục nhà trường và Chương trình môn học của trường THPT

Phát triển Chương trình giáo dục nhà trường và Chương trình môn học

là một điểm mới trong triển khai Chương trình giáo dục phổ thông 2018. Trong đó, dạy học theo tiếp cận năng lực là hướng tiếp cận tập trung vào đầu ra của quá trình dạy học, trong đó nhấn mạnh người học cần đạt được năng lực như thế nào sau khi hoàn thành một chương trình giáo dục. Nói cách khác, dạy học theo tiếp cận năng lực, vai trò quan trọng nhất là chất lượng đầu ra. Điều đó có nghĩa là, để chương trình dạy học theo tiếp cận năng lực có hiệu quả, cần khởi đầu với bức tranh về năng lực mà người học cần phải đạt được; sau đó là xây dựng và phát triển chương trình dạy học phù hợp với đối tượng, vùng miền nhằm đảm bảo rằng mục đích của quá trình dạy học theo tiếp cận năng lực đạt được mục tiêu đề ra. Có thể thấy, xây dựng được các tiêu chuẩn đầu ra rõ ràng, thể hiện rõ mục tiêu của giáo dục là yếu tố quan trọng, bên cạnh đó phải thiết lập được các điều kiện và cơ hội tạo động lực cho người học có thể đạt được các mục tiêu đề ra. Điều này có nghĩa là, các năng lực cần phải rõ ràng và cụ thể. Chương trình dạy học sẽ được phân thành các chủ đề, các modul, trong đó tập trung phát triển theo từng năng lực cụ thể của người học theo mục tiêu đề ra. Phải khẳng định rằng, chương trình này ở mỗi nhà trường có thể khác nhau tùy thuộc vào đối tượng học sinh của nhà trường đó. Như vậy, người học bỏ qua những chủ đề, modul rèn luyện về năng lực mà người học đã thành thục thông qua các kết quả đánh, đánh giá ban đầu hoặc đánh giá trong quá trình học.

Tóm lại, bước đầu tiên trong xây dựng chương trình giáo dục của nhà trường, chương trình môn học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh là xác định các năng lực cơ bản của học sinh khi kết thúc một chương trình. Tuy nhiên chỉ xác định một số năng lực cơ bản, cần thiết nhất, phản ánh cơ bản nhất mục tiêu của chương trình giáo dục. Tiếp theo là, phát triển các năng lực thành phần của các năng lực cơ bản, phù hợp với mục tiêu của chương trình. Các năng lực thành phần này phải được nêu ra một cách rõ ràng, có thể đo lường được, và phải mô tả chính xác người học có thể làm được gì sau khi

học xong chương trình đó. Một số đặc tính cần lưu ý khi xây dựng chương trình giáo dục của nhà trường, các phương pháp và phương tiện dạy học phải đa dạng; các tư liệu, tài liệu, thiết bị dạy học phải đầy đủ đáp ứng được yêu cầu của chương trình dạy học; trước khi thực hiện chương trình, người học phải được thông báo trước về các năng lực cần đạt được và liên tục được phản hồi về sự tiến bộ trong học tập để nhà giáo dục và người học có những hành động phù hợp để cải tiến hoặc nâng cao chất lượng học tập của người học.

Ở góc độ khác, để đạt được những năng lực đề ra với người học, khi xây dựng chương trình dạy học của nhà trường, nhà giáo dục cần dựa vào chuẩn hoặc xây dựng chuẩn môn học (nếu cấp trên chưa ban hành). Phát triển chương trình dạy học dựa vào chuẩn như là xu thế tất yếu và toàn cầu trong nhà trường. Chương trình giáo dục dựa vào chuẩn, với triết lý là niềm tin rằng tất cả người học kể cả thiểu năng đều có thể đạt được các trình độ cao hơn hoặc đạt đến mức độ cao nhất mà người học có thể, nếu: Chuẩn được xác định rõ ràng; việc dạy học được thiết kế và được cung cấp để hỗ trợ cho thành công của mọi người học; và nhà trường tổ chức dạy học, kiểm tra đánh giá một cách chặt chẽ để người học đạt và thể hiện năng lực của mình.

Phát triển chuẩn theo tiếp cận năng lực đòi hỏi phải mang đến sự tương thích lớn hơn với nhu cầu của người học, bên cạnh đó nó đòi hỏi phải nâng cao sự linh hoạt cần thiết về thời gian và về tiến độ nội dung chương trình học. Tính linh hoạt còn được thể hiện ở chỗ bộ chuẩn theo năng lực đảm bảo cho giáo viên được linh hoạt, chủ động trong việc sử dụng tư liệu, phương pháp dạy học nhằm giúp người học đạt các mục tiêu năng lực cũng như đảm bảo cơ sở thông tin cụ thể, dễ ràng cho việc đánh giá kết quả học tập.

1.2.4. Các thành tố của quá trình dạy học tại trường THPT theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh

Quá trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực là quá trình thiết kế, tổ chức và phối hợp giữa các thành tố của quá trình, cụ thể là tổ chức, hoạt

động dạy của thầy với hoạt động học của trò, tập trung vào kết quả đầu ra của quá trình này, trong đó nhấn mạnh sau khi kết thúc một quá trình (một giai đoạn) dạy học người học cần đạt được các mức năng lực như thế nào.

Yếu tố quan trọng của quá trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực được hình thành thông qua từng môn môn học, với các mức độ từ thấp đến cao, các tiêu chí thực hiện, minh chứng được mô tả rõ ràng, thiết lập các điều kiện, cơ hội để động viên, khích lệ người học đạt được các năng lực đề ra.

Như vậy, quá trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh phải nhằm đạt được mục tiêu phát triển năng lực của người học, với kết quả đầu ra của quá trình dạy học là mục tiêu xuyên suốt, trên cơ sở hướng đến phát triển toàn diện nhân cách, phẩm chất, chú trọng năng lực vận dụng kiến thức vào tình huống thực tế, trang bị cho người học năng lực giải quyết các tình huống của nghề nghiệp và cuộc sống, người học với vai trò là chủ thể của quá trình dạy học.

Quá trình dạy học tại trường THPT theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh bao gồm các thành tố sau:

- *Mục tiêu dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh:* Phải xác định được các mức phát triển của năng lực trong quá trình dạy học; kết quả học tập cần đạt được của học sinh phải mô tả chi tiết và có thể quan sát được; thể hiện được mức độ tiến bộ của học sinh một cách liên tục.

- *Nội dung dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh:* Định hướng dạy học theo khả năng của học sinh; lập kế hoạch dạy học đảm bảo giúp học sinh phát triển; lựa chọn những nội dung nhằm đạt được kết quả đầu ra đã quy định, gắn với các tình huống thực tiễn; chương trình chỉ quy định những nội dung chính, không quy định chi tiết.

- *Phương pháp dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh:* Các hoạt động học tập được tổ chức liên tiếp, từ đó giúp học sinh khám phá những tri thức chưa biết chứ không thụ động tiếp thu những tri thức được sắp đặt

sẵn. Theo cách hiểu này, giáo viên là người tổ chức và hướng dẫn học sinh tiến hành các hoạt động học tập như tái hiện lại kiến thức cũ, tìm tòi, phát hiện kiến thức mới; vận dụng linh hoạt, sáng tạo kiến thức đã biết vào giải quyết các tình huống thực tiễn hoặc tình huống học tập, v.v…

Chủ động sử dụng các quan điểm, kỹ thuật và phương pháp dạy học tích cực; các phương pháp dạy thực hành, thí nghiệm.

- *Hình thức tổ chức dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh:* Đa dạng các hình thức tổ chức học tập; chú ý các hoạt động xã hội, nghiên cứu kha học, ngoại khóa, các hoạt động trải nghiệm; đẩy mạnh ứng dụng công nghệ thông tin và truyền thông trong dạy học.

- *Kết quả dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh:* Coi trọng đánh giá kết quả học tập của học sinh theo năng lực đầu ra, có tính đến sự tiến bộ trong suốt quá trình dạy học thông qua hệ thống câu hỏi, bài tập. Chú trọng khả năng vận dụng của học sinh trong các tình huống thực tiễn.

- *Điều kiện để tổ chức quá trình dạy học và hướng nghiệp theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh:* Tăng cường phối hợp học tập hợp tác với học tập cá nhân theo hướng tạo điều kiện cho học sinh nghĩ nhiều hơn, thảo luận nhiều hơn và làm nhiều hơn. Điều đó có nghĩa, các học sinh vừa hợp tác chặt chẽ với nhau vừa cố gắng tự lực trong quá trình tiếp cận, tìm tòi và phát hiện kiến thức mới. Lớp học khi đó trở thành môi trường giao tiếp giữa thầy và trò, giữa trò với trò nhằm vận dụng sự hiểu biết, kinh nghiệm của tập thể, của từng cá nhân trong giải quyết các nhiệm vụ chung.

1.3. Quản lý quá trình dạy học tại trường THPT theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh

1.3.1. Khái niệm

Khái niệm Quản lý

Theo tác giả Nguyễn Ngọc Quang, *"Quản lý là tác động có mục đích, có kế hoạch của chủ thể quản lý đến tập thể những người lao động (nói chung là khách thể) nhằm thực hiện mục tiêu dự kiến"* [22].

Tác giả Nguyễn Minh Đạo cho rằng: *"Quản lý là sự tác động liên tục có tổ chức, có định hướng của chủ thể quản lý lên khách thể quản lý về các mặt văn hóa, chính trị, kinh tế, xã hội bằng một hệ thống luật lệ, các chính sách, các nguyên tắc, các phương pháp và biện pháp cụ thể nhằm tạo ra môi trường và điều kiện cho sự phát triển đối tượng"* [dẫn theo 11] [8].

Có thể có những cách hiểu về quản lý khác nhau, nhưng có tựu chung lại như sau: *Quản lý là những tác động có chủ đích, có định hướng của chủ thể quản lý lên khách thể quản lý trong tổ chức nhằm làm cho quá trình vận hành và đạt được mục đích của tổ chức đó.*

Khái niệm Quản lý giáo dục

Tác giả Nguyễn Thị Mỹ Lộc, là quá trình thực hiện có định hướng và hợp quy luật các chức năng kế hoạch hóa, tổ chức, chỉ đạo và kiểm tra nhằm đạt tới mục tiêu giáo dục đã đề ra [17].

Quan niệm về quản lý giáo dục có những cách diễn đạt khác nhau, song trong mỗi cách đề cập đến các yếu tố cơ bản: Chủ thể quản lý, khách thể quản lý, mục tiêu quản lý, ngoài ra còn phải kể tới cách thức và công cụ quản lý.

Tóm lại, *quản lý giáo dục là quá trình tác động của các cơ quan quản lý thông qua các kế hoạch, các cách thức tổ chức tới các thành tố của quá trình dạy học nhằm làm cho hệ thống giáo dục vận hành có hiệu quả và đạt tới mục tiêu giáo dục đề ra.*

Khái niệm quản lý quá trình dạy học

Quản lý quá trình dạy học là quản lý tất cả các nhân tố cấu trúc của quá trình dạy học như: Mục đích, mục tiêu của quá trình dạy học; nội dung dạy học; phương pháp, hình thức tổ chức dạy học; phương tiện dạy học; nhà giáo dục (người giáo viên hay nhà sư phạm) và hoạt động dạy học; người học (học sinh hay tập thể học sinh) và hoạt động học; môi trường giáo dục; kết quả giáo dục.

Bản chất của Quá trình dạy học là quá trình lãnh đạo, tổ chức và điều

khiển hoạt động nhận thức của người học (là quá trình nhận thức độc đáo của học sinh dưới vai trò chủ đạo của người giáo viên).

Như vậy, đề tài quan niệm: *Quản lý quá trình dạy học là những tác động của chủ thể quản lý (Hiệu trưởng) vào quá trình dạy học thông qua đối tượng quản lý (tổ chuyên môn, giáo viên và học sinh) trong môi trường sư phạm, với sự hỗ trợ của các lực lượng xã hội để tạo ra các tình huống dạy học đa dạng nhằm hình thành và phát triển nhân cách học sinh theo mục tiêu giáo dục của nhà trường.*

Khái niệm quản lý quá trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh:

Quản lý quá trình dạy học tại trường THPT theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh là quá trình dưới sự lãnh đạo, tổ chức, điều khiển của nhà quản lý (hiệu trưởng) tới đối tượng quản lý (giáo viên, học sinh) để người học tự giác, tích cực, chủ động, biết tự tổ chức, tự điều khiển hoạt động nhận thức - học tập của mình nhằm giải quyết các nhiệm vụ học tập đặt ra trong môn học, cũng như vận dụng kiến thức môn học cùng kiến thức khác và kinh nghiệm cá nhân để lý giải, giải quyết các tình huống đa dạng của cuộc sống, nhờ vậy phát triển năng lực cho bản thân.

- *Chủ thể quản lý là Hiệu trưởng:* Hiệu trưởng phải có năng lực chuyên môn và nghiệp vụ sư phạm; phải có năng lực quản lý nhà trường và một số kỹ năng cần thiết khác; Đặc biệt là phải nắm vững chu trình trong quá trình quản lý, được thể hiện qua các chức năng: Kế hoạch hóa, quản lý nhân sự, quản lý CSVC và thiết bị dạy học, quản lý tài chính….

- *Đối tượng quản lý:* Giáo viên là người tổ chức, định hướng các hoạt động học tập của học sinh; là người hướng dẫn học sinh cách tự đọc, tự học, tự khai thác, xử lý thông tin; là người tạo sự hứng thú học tập của học sinh thông qua các PPDH tích cực . Học sinh là người trực tiếp tham gia vào các hoạt động học tập, tự khám phá và tìm tòi kiến thức, tự rèn luyện các kỹ năng bản thân.

- *Kết quả của quản lý* : Là những kiến thức, kỹ năng đạt được của học sinh; là những kết quả của hoạt động dạy của giáo viên; là những kỹ năng, năng lực bản thân được hình thành cho học sinh theo những mục tiêu bài học.

1.3.2. Phân cấp quản lý giữa Hiệu trưởng và Tổ trưởng chuyên môn trong quản lý quá trình dạy học tại trường THPT

Hiệu trưởng trường THPT

Luật giáo dục, khoản 1, điều 54 ghi rõ: *"Hiệu trưởng là người chịu trách nhiệm quản lý các hoạt động của nhà trường, do cơ quan Nhà nước có thẩm quyền bổ nhiệm, công nhận"* [23].

Nhiệm vụ, quyền hạn của Hiệu trưởng, bao gồm:[2]

(1) Xây dựng, tổ chức bộ máy nhà trường;

(2) Thực hiện các quyết nghị của Hội đồng trường được quy định tại khoản 3 Điều 20 của Điều lệ này;

(3) Xây dựng quy hoạch phát triển nhà trường; xây dựng và tổ chức thực hiện kế hoạch nhiệm vụ năm học; báo cáo, đánh giá kết quả thực hiện trước Hội đồng trường và các cấp có thẩm quyền;

(4) Thành lập các tổ chuyên môn, tổ văn phòng và các hội đồng tư vấn trong nhà trường; bổ nhiệm tổ trưởng, tổ phó; đề xuất các thành viên của Hội đồng trường trình cấp có thẩm quyền quyết định;

(5) Quản lý giáo viên, nhân viên; quản lý chuyên môn; phân công công tác, kiểm tra, đánh giá xếp loại giáo viên, nhân viên; thực hiện công tác khen thưởng, kỷ luật đối với giáo viên, nhân viên; thực hiện việc tuyển dụng giáo viên, nhân viên; ký hợp đồng lao động; tiếp nhận, điều động giáo viên, nhân viên theo quy định của Nhà nước;

(6) Quản lý học sinh và các hoạt động của học sinh do nhà trường tổ chức; xét duyệt kết quả đánh giá, xếp loại học sinh, ký xác nhận học bạ, ký xác nhận hoàn thành chương trình tiểu học cho học sinh tiểu học (nếu có) của trường phổ thông có nhiều cấp học và quyết định khen thưởng, kỷ luật học sinh;

(7) Quản lý tài chính, tài sản của nhà trường;

(8) Thực hiện các chế độ chính sách của Nhà nước đối với giáo viên, nhân viên, học sinh; tổ chức thực hiện quy chế dân chủ trong hoạt động của nhà trường; thực hiện công tác xã hội hóa giáo dục của nhà trường;

(9) Chỉ đạo thực hiện các phong trào thi đua, các cuộc vận động của ngành; thực hiện công khai đối với nhà trường;

(10) Được đào tạo nâng cao trình độ, bồi dưỡng chuyên môn, nghiệp vụ và hưởng các chế độ, chính sách theo quy định của pháp luật.

Tổ trưởng chuyên môn

Tổ trưởng chuyên môn là một giáo viên, một cán bộ quản lý, được hưởng phụ cấp chức vụ theo các quy định hiện hành; tổ trưởng chuyên môn là người đứng đầu tập thể tổ chuyên môn, do hiệu trưởng bổ nhiệm và chịu trách nhiệm trước hiệu trưởng về phân công nhiệm vụ nguồn lực của tổ; hướng dẫn, điều hành việc thực hiện nhiệm vụ tổ chức bồi dưỡng chuyên môn và nghiệp vụ; tham gia đánh giá, xếp loại các thành viên của tổ theo quy định của Chuẩn nghề nghiệp giáo viên trung học và các quy định khác hiện hành [2], góp phần cùng tập thể nhà trường đạt mục tiêu đã đề ra. Tổ trưởng chuyên môn là người chịu trách nhiệm cao nhất về chất lượng giảng dạy của giáo viên trong phạm vi các môn học của tổ chuyên môn được phân công.

Nhiệm vụ của tổ trưởng chuyên môn: Quản lí giảng dạy của giáo viên, như: kế hoạch cá nhân giáo viên, giáo án, thực hiện phân phối chương trình, chuẩn kiến thức kĩ năng, kế hoạch học dạy tự chọn, thực hiện đề tài sáng kiến kinh nghiệm, sử dụng đồ dùng dạy học, xây dựng đề kiểm tra thường xuyên, định kỳ, ứng dụng công nghệ thông tin, dự giờ, thao giảng của giáo viên, thực hiện đổi mới dạy học.v.v…; quản lí học tập của học sinh; quản lí cơ sở vật chất tổ chuyên môn; quản lí hồ sơ của tổ chuyên môn; các hoạt động khác do Hiệu trưởng giao.

Có thể khái quát, tổ trưởng chuyên môn là cầu nối giữa hiệu trưởng và

các thành viên trong tổ qua các thông tin hai chiều nhằm thực hiện mục tiêu nâng cao chất lượng giáo dục. Hiệu trưởng có thông tin để đánh giá đội ngũ về tư tưởng chính trị, chuyên môn, nghiệp vụ của họ; từ đó đề ra phương án phân công vị trí việc làm hợp lý và đạt hiệu quả. Tổ trưởng chuyên môn là người truyền tải các chỉ đạo chuyên môn của hiệu trưởng tới các thành viên trong tổ; là người tổ chức thực hiện những chỉ đạo tổ chuyên môn của hiệu trưởng về các hoạt động giáo dục, dạy học.

1.3.3. Nội dung quản lý quá trình dạy học tại trường THPT theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh

1.3.3.1. Nội dung quản lý của Hiệu trưởng:

(1) Xác định mục tiêu và chiến lược phát triển của nhà trường về dạy và học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh

Quản lí mục tiêu và chiến lược phát triển theo tiếp cận năng lực nhằm đảm bảo hoạt động dạy học luôn hướng tới người học việc hình thành và phát triển các năng lực. Mục tiêu dạy học là các nhiệm vụ được hình thành và phát triển ở người học, và cần dược rà soát, bổ sung, điều chỉnh thường xuyên sao cho phù hợp với định hướng chuẩn đầu ra về phẩm chất và năng lực theo chương trình quy định.

(2) Chỉ đạo các Tổ chuyên môn xây dựng kế hoạch dạy học môn học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh

Tổ chuyên môn cần xác định mục tiêu, nội dung, phương pháp dạy học môn học, chuẩn kiến thức, kỹ năng của môn học làm căn cứ để đề ra các biện pháp thực hiện nhiệm vụ đó; kế hoạch dạy học bộ môn cần phân tích cụ thể các căn cứ, như hướng dẫn thực hiện chuẩn kiến thức, kỹ năng, đặc điểm học sinh, năng lực bản thân của giáo viên, điều kiện cơ sở vật chất, những chỉ đạo của cấp trên để phân công giáo viên cho hợp lý và sử dụng các phương pháp phù hợp với đối tượng học sinh; dù là phương pháp nào hay phân công đội ngũ ra sao thì quan trọng nhất là phải hướng đến đối tượng học sinh.

Kế hoạch dạy học bộ môn cần thống nhất giữa dạy và học, giữa dạy học và giáo dục, phải có phương án thích hợp với các đối tượng khác nhau, và phải dự kiến được các tình huống sư phạm có thể xảy ra và cách xử lí.

(3) Chỉ đạo các Tổ chuyên môn thiết kế bài dạy theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh

Một bài dạy thành công cần đảm bảo các thành tố mục tiêu, nội dung, phương pháp, tuy nhiên khi thiết kế bài dạy theo hướng phát triển năng lực, người giáo viên cần phải kết hợp các hình thức tổ chức với xây dựng môi trường lớp học (cả môi trường vật chất và môi trường tinh thần) tạo thuận lợi cho việc áp dụng các phương pháp và kỹ thuật dạy học phát huy được tính tích cực học tập của học sinh.

Với mỗi loại bài dạy khác nhau, tổ chuyên môn cần thống nhất cách thức xây dựng các hoạt động phù hợp, nhưng cần khẳng định rằng để có một giờ dạy tốt rất cần qua tâm đến đối tượng học sinh về trình độ nhận thức, phong cách học tập, đặc điểm cá nhân, kỹ năng và thái độ học tập của học sinh.

(4) Chỉ đạo các Tổ chuyên môn triển khai dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh

Để đảm bảo trong thiết kế bài học theo tiếp cận phát triển năng lực dạy học, hiệu trưởng cần chỉ đạo các tổ chuyên môn một số nội dung sau: thực hiện chương trình phải phù hợp với yêu cầu, theo định hướng chuẩn đầu ra về phẩm chất, năng lực và đặc biệt là phù hợp với đối tượng học sinh; vận dụng các hình thức tổ chức dạy học khác nhau, kết hợp giữa các hình thức dạy học trên lớp (dạy học nhóm, dạy học theo dự án, .v.v…) với hình thức dạy học ngoài lớp (thăm quan trải nghiệm, tự nghiên cứu ở nhà.v.v…).

(5) Chỉ đạo các Tổ chuyên môn thực hiện sinh hoạt chuyên môn theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh

Việc sử dụng tiềm năng của mỗi giáo viên được thể hiện tốt nhất qua

việc sinh hoạt chuyên môn. Trong nhà trường, sinh hoạt chuyên môn là hoạt động chuyên môn không thể thiếu; đây là dịp để các giáo viên trao đổi chuyên môn góp phần nâng cao chất lượng dạy và học; qua trao đổi của giáo viên sẽ xuất hiện nhiều ý tưởng góp phần hoàn thiện bản thân. Nội dung sinh hoạt phải phong phú, đa dạng và phải có chuẩn bị trước về nội dung, cách thức thực hiện. Để đáp ứng yêu cầu phát triển năng lực chuyên môn, nội dung sinh hoạt tổ chuyên môn theo hướng nghiên cứu bài học là quan trọng và cần thiết.

(6) Giám sát các Tổ chuyên môn và giáo viên triển khai dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh

Đối với dạy học theo hướng tiếp cận năng lực, giáo viên là người tổ chức, hỗ trợ học sinh tự học, tự nghiên cứu và tích cực lĩnh hội tri thức. Chú trọng đối với người học sự phát triển khả năng giải quyết vấn đề, khả năng giao tiếp, kĩ năng tự nghiên cứu, kĩ năng làm việc nhóm.v.v…Hiệu trưởng chỉ đạo các bộ phận giám sát các tổ chuyên môn thực hiện dạy học đổi mới phương pháp dạy học (phương pháp bàn tay nặn bột, khăn trải bàn, và các phương pháp dạy học tích cực khác); giám sát việc tổ chức và động viên học sinh tích cực tham gia cuộc thi nghiên cứu khoa học kĩ thuật.v.v…

(7) Kiểm tra, đánh giá các Tổ chuyên môn và giáo viên thực hiện dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh

Tổ chuyên môn và giáo viên phải chú trọng công tác định hướng về đổi mới dạy học theo tiếp cận năng lực dựa trên đổi mới hình thức và phương pháp dạy học; tổ trưởng chuyên môn phải quán triệt đến từng giáo viên việc áp dụng các phương pháp dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh.

(8) Xây dựng văn hoá nhà trường và tạo động lực cho giáo viên thực hiện dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực người học

Hiệu trưởng có vai trò quan trọng trong xây dựng văn hóa nhà trường, với nhiều cách thức khác nhau như là người xác định tầm nhìn cho nhà trường, dẫn dắt đội ngũ để thực hiện tầm nhìn đó; Hiệu trưởng phải là người đầu tiên biết rõ

bản chất, vai trò và những yếu tố cơ bản nhất của văn hóa nhà trường. Từ đó quyết định đến sự hình thành và phát triển diện mạo văn hóa nhà trường; chia sẻ quyền lực, trao quyền cho giáo viên về vai trò lãnh đạo hoạt động dạy và học; khuyến khích đội ngũ giáo viên tham gia học hỏi và chia sẻ các vấn đề về chuyên môn; dẫn dắt đội ngũ của mình tham gia vào các hoạt động của nhà trường. Hiệu trưởng phải thể hiện sự quan tâm, chia sẻ và đồng cảm với các thành viên trong nhà trường trong việc giải quyết các vấn đề chung; tác động vào suy nghĩ, hành vi của đội ngũ và học sinh để họ hoạt động theo mục tiêu của nhà trường; khuyến khích cha mẹ học sinh tham gia vào hoạt động giáo dục của trường, làm cho cha mẹ học sinh hiểu rõ vai trò của họ.

1.3.3.2. Nội dung quản lý của Tổ trưởng chuyên môn

(1) Cụ thể hoá chiến lược và kế hoạch dạy học của nhà trường thành kế hoạch dạy học của tổ chuyên môn

Để đảm bảo việc thực hiện kế hoạch dạy học, tổ trưởng chuyên môn cần xây dựng kế hoạch cụ thể cho từng bộ môn, từ việc thực hiện chương trình dạy học phải phù hợp với đặc trưng bộ môn, phù hợp với yêu cầu về phẩm chất và năng lực, kết hợp với việc thường xuyên kiểm tra việc thực hiện chương trình của các giáo viên; bên cạnh đó là việc vận dụng các hình thức tổ chức dạy học khác nhau.

(2) Thống nhất và triển khai kế hoạch dạy học môn học theo tiếp cận phát triển năng lực cho học sinh

Triển khai kế hoạch dạy học môn học theo tiếp cận phát triển năng lực cho học sinh nhằm đảm bảo cho hoạt động dạy học hướng tới việc hình thành và phát triển năng lực cho học sinh. Kết quả cần đạt của hoạt động dạy học cần được mô tả chi tiết, có thể quan sát được, đánh giá được. Mục tiêu, nhiệm vụ của mỗi bộ môn là các năng lực, các năng lực đó cần phải được rà soát, bổ sung, điều chỉnh sao cho phù hợp với yêu cầu, định hướng chuẩn đầu ra về phẩm chất và năng lực. Bên cạnh đó, cần phải so sánh, đối chiếu kết quả đạt

được với mục tiêu để đánh giá lại hoạt động dạy học một cách toàn diện; từ đó tìm ra mặt mạnh, điểm yếu để có biện pháp nâng cao chất lượng dạy học bộ môn theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh.

(3) Tổ chức bồi dưỡng cho giáo viên trong Tổ chuyên môn về dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực cho học sinh

Phát huy khả năng của mỗi giáo viên phải song song với công tác bồi dưỡng thường xuyên giáo viên. Công tác bồi dưỡng bao gồm: bồi dưỡng thường xuyên theo chương trình của Bộ GD&ĐT, tham gia các lớp bồi dưỡng nâng cao trình độ đội ngũ giáo viên, bồi dưỡng trên chuẩn,….Để làm tốt điều này đòi hỏi người tổ trưởng phải khảo sát, đánh giá thực trạng nhu cầu bồi dưỡng chuyên môn cho đội ngũ của mình nhằm đạt hiệu quả trong dạy học theo hướng tiếp cận năng lực; hình thức bồi dưỡng có thể thông qua tổ chức các buổi hội thảo, tập huấn, tọa đàm, tập huấn về sử dụng các phương pháp dạy học theo tiếp cận năng lực.

(4) Chỉ đạo và giám sát đổi mới phương pháp dạy học, hình thức tổ chức xã hội theo tiếp cận phát triển năng lực cho học sinh

Đối với chương trình dạy học theo tiếp cận năng lực thì giáo viên chủ yếu là người tổ chức, hỗ trợ học sinh tự tìm tòi kiến thức và tích cực lĩnh hội tri thức mới; phương pháp cần chú trọng sự phát triển khả năng giải quyết vấn đề, kĩ năng tự nghiên cứu, kĩ năng tổng hợp, v.v…chú ý việc tổ chức dạy học phân hóa theo năng lực của học sinh.

(5) Thống nhất nội dung và triển khai kiểm tra đánh giá theo tiếp cận phát triển năng lực cho học sinh

Đổi mới công tác kiểm tra, đánh giá học sinh theo phát triển năng lực phải được thực hiện từ việc kiểm tra kết quả ghi nhớ kiến thức sang chú trọng kết hợp kết quả đánh giá phong cách học và năng lực vận dụng kiến thức trong quá trình dạy học để hướng tới phát triển năng lực cho học sinh. Đánh giá phải hướng tới sự phát triển phẩm chất, năng lực, thông qua mức độ đạt chuẩn kiến thức, kĩ năng, thái độ của học sinh.

Tổ trưởng chuyên môn cần nâng cao nhận thức cho giáo viên về triết lí kiểm tra, đánh giá, xếp loại học sinh, và trong đánh giá cần phải hướng tới hai mục tiêu là đánh giá quá trình học tập và đánh giá kết quả học tập của học sinh.

(6) Kịp thời hướng dẫn và tạo động lực cho giáo viên thực hiện dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh

Một nhà trường thành công cần đáp ứng được các tiêu chí cơ bản, đó là dạy học hướng đến học sinh, lấy học sinh làm trung tâm; giáo viên có phương pháp giảng dạy tích cực hóa người học, kích thích tự học ở giáo viên và được khuyến khích chia sẻ trao đổi kinh nghiệm với nhau. Từ đó tổ chuyên môn cần thúc đẩy, cổ vũ tinh thần hợp tác và kĩ năng làm việc nhóm của các giáo viên; đẩy mạnh bồi dưỡng, phát triển chuyên môn cho đội ngũ giáo viên; bên cạnh đó, cần nuôi dưỡng năng lực giải quyết vấn đề một cách sáng tạo cho giáo viên và học sinh; xây dựng mối quan hệ hỗ trợ, thân thiện, gần gũi với cộng đồng.

1.4. Các yếu tố ảnh hưởng đến quản lý quá trình dạy học ở trường THPT theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh

1.4.1. Các yếu tố thuộc về BGH và Tổ trưởng chuyên môn

Năng lực chuyên môn là một yếu tố ảnh hưởng rất lớn đến công tác chỉ đạo của BGH và tổ trưởng chuyên môn (gọi chung là CBQL). Bên cạnh năng lực chuyên môn, để quản lý tốt hoạt động giảng dạy thì CBQL phải có trình độ quản lý, có uy tín với đồng nghiệp, nắm vững lý luận dạy học; có phẩm chất chính trị vững vàng, có phẩm chất đạo đức, tác phong làm việc và khả năng tập hợp, thuyết phục đội ngũ. Đó là những yếu tố cần thiết và tác động rất lớn đến việc nâng cao hiệu quả quản lý quá trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh.

Năng lực chuyên môn của CBQL là yếu tố quan trọng. CBQL giỏi chuyên môn sẽ có những hiểu biết về các phương pháp dạy học tích cực, có khả năng phân tích, đánh giá năng lực hoạt động chuyên môn của giáo viên, và khả năng học tập của học sinh. Có năng lực chuyên môn, CBQL là người đi đầu trong đổi mới phương pháp dạy học; đổi mới kiểm tra, đánh giá và chỉ

đạo đúng hướng hoạt động dạy học; nhận diện được tình huống có thể xảy ra trong dạy học, tham gia các hoạt động chuyên môn của giáo viên, từ đó chỉ đạo đúng yêu cầu giảng dạy trong từng giai đoạn đổi mới, nhất là đổi mới về chương trình, sách giáo khoa và PPDH trong giai đoạn hiện nay.

1.4.2. Các yếu tố thuộc về giáo viên và học sinh

- Đối với đội ngũ giáo viên: nhìn chung có trình độ đào tạo đồng đều, đạt chuẩn theo yêu cầu bậc học, có ý chí vươn lên trở thành giáo viên giỏi, giáo viên có năng lực. Tuy nhiên, một bộ phận giáo viên không có mục tiêu phấn đấu điều này tạo ra một sự mất cân đối về trình độ chuyên môn, nghiệp vụ; số lượng và chất lượng, cơ cấu giáo viên cũng là một yếu tố quan trọng ảnh hưởng đến hoạt động quản lý quá trình dạy học; sự phối hợp, hợp tác, đồng thuận giữa các thành viên cũng là yếu tố quan trọng ảnh hưởng đến quản lý. Đặc biệt, đến thời điểm hiện nay hầu như giáo viên được đào tạo dạy học theo hướng tiếp cận nội dung. Chưa được đào tạo, bồi dưỡng về nội dung, phương pháp, hình thức tổ chức dạy học theo tiếp cận năng lực.

- Đối với học sinh: đây là thời kỳ các em nghĩ đến việc bước vào cuộc sống và lo chọn lựa nghề nghiệp cho sau này; đây là giai đoạn các em thích tìm cái mới trong học tập và lao động; giai đoạn đầy mơ ước, khát vọng, nhiệt tình, và đặc biệt sự phát triển rõ nét của tư duy sáng tạo.

Có thể nói học sinh ở lứa tuổi này, các em có đủ điều kiện về sức khỏe, trí tuệ, nghị lực để tiến hành hoạt động học tập. Tuy vậy, các em cũng cần sự hỗ trợ, động viên, tạo điều kiện giúp đỡ đúng lúc, đúng nội dung của người thầy và xã hội để các em chủ động chiếm lĩnh tri thức, phù hợp với lứa tuổi một cách tốt nhất.

1.4.3. Các yếu tố thuộc về môi trường quản lý

- Môi trường tự nhiên: khuôn viên, sân trường, cây xanh, lớp học, CSVC có ảnh hưởng tới việc quản lý quá trình dạy học.

- Môi trường xã hội: phong trào xây dựng trường học thân thiện, học

sinh tích cực, triển khai các phong trào thi đua; xây dựng văn hóa nhà trường; các mối quan hệ giữa nhà trường - gia đình - xã hội.

Mặt khác, chúng ta vừa mới tiếp cận chương trình, SGK mới nên còn nhiều lúng túng, những bất cập về kiến thức, thời gian, phương pháp và hình thức kiểm tra, đánh giá.v.v…tất cả những bất cập trên đã ảnh hưởng không nhỏ tới chất lượng giảng dạy của giáo viên, khả năng tiếp thu kiến thức của học sinh và ảnh hưởng đến quản lý quá trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh.

Kết luận chương 1

Quản lý quá trình dạy học là những tác động của chủ thể quản lý (Hiệu trưởng) vào quá trình dạy học thông qua đối tượng quản lý (tổ chuyên môn, giáo viên và học sinh) trong môi trường sư phạm, với sự hỗ trợ của các lực lượng xã hội để tạo ra các tình huống dạy học đa dạng nhằm hình thành và phát triển nhân cách học sinh theo mục tiêu giáo dục của nhà trường.

Nội dung quản lý quá trình dạy học tại trường THPT theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh bao gồm nội dung quản lý của Hiệu trưởng (08 nội dung) và nội dung quản lý của Tổ trưởng chuyên môn (06 nội dung). Hiệu trưởng có vai trò quan trọng từ xác định mục tiêu và chiến lược phát triển nhà trường đến xây dựng văn hóa nhà trường, với nhiều hoạt động, cách thức khác nhau. Tổ trưởng chuyên môn vừa là người cụ thể hoá chiến lược và mục tiêu phát triển nhà trường, vừa là người tổ chức, giám sát, kiểm tra quá trình dạy học của giáo viên trong tổ chuyên môn.

Các yếu tố ảnh hướng đến quản lý quá trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh bao gồm: nhận thức và năng lực quản lý và năng lực chuyên môn của BGH và tổ trưởng chuyên môn; các yếu tố thuộc về giáo viên và học sinh; các yếu tố thuộc về môi trường quản lý.

Từ những cơ sở lý luận, cơ sở khoa học đã trình bày ở trên, đây sẽ là tiền đề cho việc tìm hiểu thực trạng quản lý quá trình dạy học tại trường THPT Lê Chân theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh được trình bày trong chương 2.

CHƯƠNG 2
THỰC TRẠNG QUẢN LÝ QUÁ TRÌNH DẠY HỌC TẠI TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG LÊ CHÂN, THỊ XÃ ĐÔNG TRIỀU, TỈNH QUẢNG NINH THEO TIẾP CẬN PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC HỌC SINH

2.1. Khái quát về trường THPT Lê Chân, thị xã Đông Triều, tỉnh Quảng Ninh

Trường Trung học Phổ thông Lê Chân được thành lập năm 1991, trường nằm trên địa bàn xã Thuỷ An, thị xã Đông Triều, tỉnh Quảng Ninh.

Với gần 30 năm xây dựng và trưởng thành, trường Trung học Phổ thông Lê Chân đã hoàn thành xuất sắc nhiệm vụ chính trị mà Đảng bộ, chính quyền các cấp và ngành giáo dục đào tạo giao cho. Đã đào tạo được một lực lượng học sinh có trình độ để tạo nguồn nhân lực tham gia tích cực có hiệu quả vào sự nghiệp xây dựng và bảo vệ Tổ quốc.

Nhà trường đã xây dựng được đội ngũ cán bộ giáo viên có đủ phẩm chất đạo đức, vững vàng về chính trị và giỏi về chuyên môn nghiệp vụ. Cùng với phong trào thi đua "Hai tốt", cùng với việc nâng cao chất lượng hai mặt giáo dục, trong gần 30 năm qua, các thế hệ quản lý của nhà trường không ngừng chăm lo bồi dưỡng đội ngũ, để sớm có tập thể đủ tâm đủ tầm đáp ứng được yêu cầu của sự nghiệp giáo dục đặt ra. Thực hiện tốt việc giáo dục toàn diện trong nhà trường. Ngoài trang bị kiến thức cơ bản, việc giáo dục kỹ năng sống, giáo dục phẩm chất đạo đức, ý thức tổ chức kỷ luật được làm thường xuyên. Những giờ thực hành được coi trọng từ việc chuẩn bị cơ sở vật chất đến tổ chức giảng dạy. Các hoạt động văn hoá văn nghệ, thể dục thể thao là nét đẹp đồng hành cùng với hoạt động chuyên môn trong nhà trường. Nhà trường đã làm tốt công tác xã hội hoá giáo dục, tạo được một môi trường thuận lợi cho sự phát triển giáo dục của nhà trường.

Với kết quả trưởng thành về mọi mặt: Cơ sở vật chất ngày một khang trang, đội ngũ ngày càng ổn định và được chuẩn hoá. Chất lượng giáo dục ngày

một phát triển, kỷ cương ngày một tốt hơn. Năm 2016 Trường Phổ thông Lê Chân đã được công nhận trường trung học đạt chuẩn quốc gia giai đoạn 2.

Về đội ngũ cán bộ, giáo viên và nhân viên

- Tổng số cán bộ, giáo viên, nhân viên đến thời điểm 01/12/2019 là 55. Trong đó:

+ Số CBQL: 4

+ Giáo viên trực tiếp giảng dạy: 45

+ Nhân viên: 6

- Trình độ chuyên môn

+ Thạc sỹ: 14; Đại học: 51; Cao đẳng: 0; trung cấp: 04

+ Trình độ lý luận chính trị: Cao cấp: 01; trung cấp: 04.

+ Quản lý Nhà nước: 05

Bảng 2.1. Cơ cấu đội ngũ giáo viên của trường THPT Lê Chân

TT	Tổ	Tổng số	Nữ	Trình độ		Độ tuổi dưới 30 hoặc trên 50
				Thạc sĩ	*Đại học*	
1	Toán	10	4	3	10	2; 2
2	Lý, Công nghệ, Tin	9	6	3	9	1; 0
3	Hóa, Sinh, Địa	13	10	5	13	1; 2
4	Ngữ văn, Sử, GDCD	10	9	1	10	1; 1
5	Tiếng Anh, TD, QP-AN	8	5	1	8	0; 0
6	Văn phòng	5	5	1	1	2; 0

(Nguồn: số liệu thống kê của Trường THPT Lê Chân, 2019)

- Đánh giá chung về đội ngũ:

+ Thuận lợi: Lãnh đạo nhà trường đủ về số lượng, quan tâm và có trách nhiệm với sự phát triển nhà trường. 100% giáo viên đạt chuẩn về chuyên môn nghiệp vụ, có nhiệt huyết trong công việc, chấp hành tốt quy chế của ngành, nội quy của cơ quan. Tích cực và tự giác tham gia phụ đạo học sinh yếu -

kém, bồi dưỡng học sinh khá - giỏi. Có tinh thần học hỏi, tìm tòi, áp dụng phương pháp mới vào giảng dạy.

+ Khó khăn: Một số đồng chí giáo viên trẻ còn thiếu kinh nghiệm trong giảng dạy và công tác chủ nhiệm lớp, đội ngũ giáo viên có trình độ chuyên môn vững vàng làm cốt cán còn ít. Biên chế thiếu và mất cân đối về số giáo viên giữa các môn học.

Về kết quả thực hiện chỉ tiêu năm học

Bảng 2.2. Kết quả thực hiện chỉ tiêu theo năm học của trường THPT Lê Chân

Danh hiệu thi đua	**Năm học 2016 - 2017**		**Năm học 2017 - 2018**		**Năm học 2018 - 2019**	
	CBGVNV	***61***	***CBGVNV***	***59***	***CBGVNV***	***55***
	GV	52	GV	49	GV	45
	SL	**%**	**SL**	**%**	**SL**	**%**
LĐTT	60	98,36	59	100	55	100
GVG cơ sở	45	73,77	45	76,27	42	76,36
GVG cấp tỉnh	6	9,84	10	16,95	10	18,18
CSTĐCS	9	14,75	9	15,25	9	16,36
CSTĐ cấp tỉnh	1	1,63	1	1,69	2	3,64
Giấy khen	6	9,84	8	13,56	9	16,36
Bằng khen	2	3,28	2	3,39	2	3,64

(Nguồn: số liệu thống kê của Trường THPT Lê Chân, 2016-2019)

Bảng 2.3. Kết quả xếp loại sáng kiến kinh nghiệm hằng năm của trường THPT Lê Chân

Năm học	**Tổng số**	**Xếp loại A**	**Xếp loại B**	**Xếp loại C**
2016 - 2017	48	06	35	07
2017 - 2018	50	10	37	03
2018 - 2019	52	12	35	05

(Nguồn: số liệu thống kê của Trường THPT Lê Chân, 2016-2019)

Giáo viên nhà trường ngày càng tích cực tham gia các phong trào thi đua, đặc biệt là phòng trào thi đua "Dạy tốt, học tốt" do đó chất lượng đội ngũ ngày càng được nâng lên, thể hiện qua số lượng giáo viên giỏi các cấp tăng theo từng năm và kết quả tham gia viết sáng kiến kinh nghiệm ngày càng nhiều về số lượng và tăng về chất lượng.

Về kết quả học tập, rèn luyện của học sinh

Bảng 2.4. Chất lượng hai mặt giáo dục của trường THPT Lê Chân

Năm	TS H/s	SL %	Xếp loại học lực					Xếp loại hạnh kiểm			
			Giỏi	*Khá*	*TB*	*Yếu*	*Kém*	*Tốt*	*Khá*	*TB*	*Yếu*
2016 - 2017	753	SL	58	572	123	0	0	612	140	1	0
		%	7,7	76,0	16,3	0	0	81,3	18,6	0,1	0
2017 - 2018	740	SL	71	580	89	0	0	647	89	4	0
		%	9,6	78,4	12	0	0	87,4	12	0,5	0
2018 - 2019	754	SL	99	590	89	0	0	695	50	7	2
		%	13,1	78,3	8,6	0	0	92,2	6,6	0,9	0,3

(Nguồn: số liệu thống kê của Trường THPT Lê Chân, 2016-2019)

Chất lượng giáo dục hai mặt của nhà trường ngày càng được nâng cao. Tỷ lệ học sinh khá giỏi tăng, tỷ lệ học sinh yếu kém giảm. Trong ba năm gần đây không có học sinh yếu kém về học lực. Kết quả rèn luyện về phẩm chất của học sinh cũng nâng cao qua từng năm, hạnh kiểm tốt tăng, hạnh kiểm khá, trung bình, yếu đều giảm.

Bảng 2.5. Kết quả thi học sinh giỏi cấp tỉnh của trường THPT Lê Chân

Năm học	Số lượng giải
2016 - 2017	45
2017 - 2018	46
2018 - 2019	62

(Nguồn: số liệu thống kê của Trường THPT Lê Chân, 2016-2019)

Nhà trường tích cực tham gia phòng trào ôn luyện và thi học sinh giỏi cấp tỉnh. Kết quả cho thấy số lượng học sinh giỏi cấp tỉnh ngày càng tăng. Tuy nhiên các bộ môn như Toán, Tin, Hóa, Lý số lượng và chất lượng còn thấp so với các môn khoa học xã hội.

Bảng 2.6. Kết quả thi THPT quốc gia và Cao đẳng, Đại học của trường THPT Lê Chân

Năm học	Số lượng học sinh dự thi	Đỗ THPT Quốc gia		Đỗ CĐ, ĐH	
		SL	*%*	*SL*	*%*
2016 - 2017	255	251	98,43	148	58.96
2017 - 2018	252	251	99,60	145	57,53
2018 - 2019	256	256	100	139	54,29

(Nguồn: số liệu thống kê của Trường THPT Lê Chân, 2016-2019)

Tỷ lệ học sinh tốt nghiệp lớp 12 luôn đạt trên 95%; Đỗ vào các trường CĐ, ĐH dao động từ 54 - 58%. Trong những năm gần đây học sinh đăng ký xét vào các trường CĐ, ĐH giảm mạnh do gia đình định hướng cho các em đi làm hoặc học nghề sau khi tốt nghiệp lớp 12.

Về cơ sở vật chất

Bảng 2.7. Cơ sở vật chất và các thiết bị phục vụ dạy học của trường THPT Lê Chân

Tên	Số lượng	Sử dụng được	Hỏng
Phòng học kiên cố	22	22	0
Phòng học thông minh	0	0	0
Thư viện	1	1	0
Phòng thực hành Hóa – Sinh	1	1	0
Phòng Lab (học tiếng anh)	1	1	0
Phòng thực hành Lý – CN	1	1	0
Phòng thực hành Tin học	2	2	0
Máy tính cho GV	9	8	1
Máy tính cho HS	62	56	6
Máy chiếu	22	22	0

(Nguồn: số liệu thống kê của Trường THPT Lê Chân, 2019)

Nhìn chung cơ sở vật chất nhà trường tương đối đầy đủ đáp ứng được yêu cầu dạy học theo chương trình cơ bản. Tuy nhiên, một số thiết bị của môn vật lý như: vôn kế, ampe kế và của môn hóa học như: thiết bị thí nghiệm, hóa chất còn ít và chưa đảm bảo chất lượng. Nhà trường chưa được trang bị phòng học thông minh như một số trường trên địa bàn thị xã Đông Triều.

2.2. Tổ chức khảo sát

2.2.1. Mục đích khảo sát

- Đánh giá thực trạng dạy học và quản lý quá trình dạy học ở trường THPT Lê Chân;

- Tìm ra những hạn chế, nguyên nhân của quản lý quá trình dạy học chưa hiệu quả, từ đó làm cơ sở thực tiễn, đề xuất các biện pháp quản lý quá trình dạy học theo hướng phát triển năng lực học sinh.

2.2.2. Nội dung khảo sát

- Đánh giá thực trạng dạy học của giáo viên trường THPT Lê Chân;

- Đánh giá thực trạng quản lý của Hiệu trưởng đến quá trình dạy học theo hướng phát triển năng lực học sinh trường THPT Lê Chân;

- Khảo sát những yếu tố ảnh hưởng đến quản lý quá trình dạy học theo hướng phát triển năng lực học sinh trường THPT Lê Chân.

2.2.3. Mẫu khảo sát

+ 10 người trong BGH và TTCM của Trường THPT Lê Chân;

+ 40 giáo viên bộ môn của Trường THPT Lê Chân;

+ 90 học sinh trường khối 10, 11, 12 Trường THPT Lê Chân.

2.2.4. Phương pháp và công cụ khảo sát

- Phương pháp điều tra bằng bảng hỏi: đề tài xây dựng 3 mẫu phiếu điều tra với các câu hỏi đóng và mở dành cho các đối tượng như sau:

+ Đối với đội ngũ cán bộ quản lý: 10 phiếu (Mẫu số 01).

+ Đối với đội ngũ giáo viên: 40 phiếu (Mẫu số 01).

+ Đối với học sinh: 90 phiếu (Mẫu số 02).

- Phương pháp quan sát: Thông qua hoạt động dự giờ dạy của giáo viên.

- Phương pháp phỏng vấn: Tiến hành trao đổi các ý kiến xung quanh vấn đề nghiên cứu với các giáo viên để tìm hiểu thêm thông tin về mục tiêu, chương trình và quá trình đánh giá kết quả học tập của học sinh qua đó đưa ra những nhận định chính xác về các vấn đề cần khảo sát.

- Phương pháp lấy ý kiến chuyên gia: Tiến hành trao đổi với chuyên viên sở GD&ĐT Quảng Ninh các nội dung liên quan đến đề tài nghiên cứu.

- Phương pháp nghiên cứu sản phẩm hoạt động: Nghiên cứu hồ sơ, giáo án của giáo viên để tìm hiểu cách xác định mục tiêu, thiết kế nội dung bài học, tổ chức hoạt động dạy học; nghiên cứu bài kiểm tra của học sinh…Qua đó, phân tích đánh giá được kết quả nắm kiến thức, hình thành năng lực của học sinh.

2.2.5. Thang đánh giá và xếp hạng

- Thang đánh giá: Kết quả điều tra bằng bảng hỏi được xử lý và thống kê bằng phương pháp toán học; số liệu thu được, được tiến hành xử lý theo tỷ lệ % và tính điểm trung bình. Điểm trung bình được tính theo công thức: $\bar{X} = \frac{\sum X_i K_i}{K_i} = \frac{\sum X_i K_i}{N}$ ($\bar{X}$ là điểm trung bình; K_i là số người cho điểm số X_i; N là số người tham gia đánh giá).

Xác định điểm số cho các mức độ đánh giá trong quá trình điều tra để lượng hóa các mức độ đánh giá, cách thức cho điểm tương ứng với các mức độ như sau:

Mức độ thực hiện	**Điểm**	**Mức độ chất lượng**	**Điểm**	**Mức độ ảnh hưởng**	**Điểm**
Rất thường xuyên	4	Tốt	4	Ảnh hưởng nhiều	4
Thường xuyên	3	Khá	3	Ảnh hưởng	3
Thỉnh thoảng	2	Trung bình	2	Ít ảnh hưởng	2
Không bao giờ	1	Yếu	1	Không ảnh hưởng	1

Thang xếp hạng: sử dụng thang khoảng 4 mức độ đánh giá nên khoảng cách giữa các thang đo là: 0,75.

Xếp hạng điểm trung bình: Mức Tốt: 3,26 - 4,0; Mức Khá: 2,51 - 3,25; Mức trung bình: 1,76 - 2,5; Mức yếu: 1 - 1,75.

2.3. Thực trạng quá trình dạy học ở trường THPT Lê Chân theo hướng phát triển năng lực học sinh

2.3.1. Thực trạng xác định mục tiêu dạy học

Để xác định mục tiêu dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh (câu 1, phụ lục 1), tiến hành khảo sát và kết quả thể hiện ở bảng 2.8:

Bảng 2.8. Đánh giá của cán bộ quản lý và giáo viên về thực trạng xác định mục tiêu dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực

(n = 10 CBQL + 40 GV)

TT	Nội dung	Ý kiến đánh giá								ĐTB
		Tốt (4)		*Khá (3)*		*TB (2)*		*Kém (1)*		
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	
1	Thiết kế theo chuẩn năng lực đầu ra.	0	0	0	0	14	*28,0*	36	*72,0*	1,28
2	Đánh giá được mức năng lực tối thiểu cần đạt của học sinh khi kết thúc một chương trình.	0	0	0	0	21	*42,0*	29	*58,0*	1,42
3	Mục tiêu bài học thể hiện ở yêu cầu về kiến thức, kỹ năng, thái độ cần đạt của học sinh.	23	*46,0*	27	*54,0*	0	0	0	0	3,46
4	Phù hợp với sứ mạng, nguồn lực của nhà trường	24	*48,0*	26	*52,0*	0	0	0	0	3,48
Điểm trung bình										**2,41**

Kết quả cho thấy, mục tiêu dạy học trong trường THPT Lê Chân được xác định mang tính truyền thống, chưa thể hiện theo hướng tiếp cận năng lực (thiết kế dưới dạng chuẩn năng lực đầu ra: 1,28; Thể hiện thông qua các yêu cầu về kiến thức, kỹ năng, thái độ cần đạt của học sinh: 3,46).

Tuy nhiên, mục tiêu dạy học theo quy định của Bộ GD&ĐT cho từng môn học cụ thể chưa được viết theo chuẩn đầu ra, nhưng khi xây dựng kế hoạch

dạy học nhiều giáo viên đã dự kiến năng lực được hình thành ở học sinh và có sử dụng các động từ mang tính hành động cụ thể chỉ rõ kiến thức, kỹ năng và thái độ của học sinh. Như vậy, dù chưa được đánh giá ở mức độ cao nhưng vẫn có ý kiến về "Thiết kế theo chuẩn năng lực đầu ra" hay "Đánh giá được mức năng lực tối thiểu cần đạt của học sinh khi kết thúc chương trình".

Mục tiêu bài học thể hiện ở yêu cầu về kiến thức, kỹ năng và thái độ cần đạt của học sinh, được đánh giá ở mức tốt là 3,46. Giáo viên thành thạo trong viết mục tiêu bài học theo tiếp cận truyền thống này. Tuy nhiên, trong đó có 54,0 % đánh giá đạt mức khá.

Để làm rõ hơn vấn đề này, đề tài phỏng vấn giáo viên P.T.H, "*Trong mỗi chương, bài, Bộ GD&ĐT đã yêu cầu rõ mục tiêu cần đạt. Vậy khi xây dựng kế hoạch dạy học, bài dạy đó nhằm hình thành cho học sinh kiến thức, kỹ năng, thái độ gì?*", kết quả: "*Trên thực tế, nhiều giáo viên chưa coi trọng việc viết mục tiêu, mục tiêu thường chung chung sao chép của Bộ GD&ĐT, không định hướng được cho hoạt động dạy và học*". Nghiên cứu một số giáo án cũng thấy điều đó.

Để có kết quả nghiên cứu chính xác hơn về xác định mục tiêu dạy học, chúng tôi tiến hành khảo sát học sinh (câu 1, phụ lục 2)

Bảng 2.9. Đánh giá của học sinh về thực trạng xác định mục tiêu dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực

(n = 90 học sinh)

TT	Nội dung	Ý kiến đánh giá								ĐTB
		Tốt (4)		*Khá (3)*		*TB (2)*		*Kém (1)*		
		SL	*%*	SL	*%*	SL	*%*	SL	*%*	
1	Đáp ứng yêu cầu của xã hội.	75	*83,3*	13	*14,5*	2	*2,2*	0	*0*	3,81
2	Thiết kế theo chuẩn đầu ra.	0	*0*	0	*0*	35	*38,9*	55	*61,1*	1,39
3	Thể hiện ở yêu cầu về kiến thức, kỹ năng, thái độ cần đạt của học sinh.	39	*43,3*	51	*56,7*	0	*0*	0	*0*	3,43
4	Công bố cho học sinh trước khi dạy học	12	*13,3*	65	*72,2*	13	*14,5*	0	*0*	2,99
Điểm trung bình										**2,91**

Kết quả khảo sát từ học sinh có điểm tương đồng với đánh giá của cán bộ quản lý và giáo viên, như: "*Thiết kế theo chuẩn đầu năng lực đầu ra*"-ĐTB: 1,39; "*Công bố cho học sinh trước khi dạy học*"-ĐTB 2,99.

Khi phỏng vấn một số học sinh thì có một số ý kiến như sau:

Ý kiến của học sinh N.T.L (lớp 12C1): "*Em đã được giáo viên giới thiệu vị trí, mục tiêu của bài học trong chương trình. Giáo viên đã rất cụ thể khi chỉ ra kiến thức, kỹ năng cần đạt được sau khi học xong bài dạy*"**.**

Ý kiến của học sinh L.V.T (lớp 10A6): "*Nếu thầy cô chỉ cho chúng em những kiến thức, kỹ năng này được ứng dụng như thế nào, chúng em sẽ có năng lực gì thì sẽ giúp ích cho chúng em nhiều hơn*".

Tóm lại, qua phỏng vấn các học sinh, đa phần học sinh đều đánh giá cao mục tiêu dạy học của các môn học, bài học và sự cần thiết của việc công bố cho học sinh những tiêu chí đánh giá chuẩn đầu ra trước khi thực hiện hoạt động dạy học.

2.3.2. Thực trạng nội dung dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh

Điều tra thực trạng nội dung dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh, luận văn xây dựng câu hỏi 2, phụ lục 1: *"Anh/chị hãy cho ý kiến đánh giá về mức độ nội dung dạy học đã được xây dựng theo chương trình nhà trường"*. Kết quả khảo sát như sau:

Bảng 2.10. Đánh giá của cán bộ quản lý và giáo viên về nội dung dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực

(n = 10 CBQL + 40 GV)

TT	Nội dung	Ý kiến đánh giá								ĐTB
		Tốt (4)		*Khá (3)*		*TB (2)*		*Kém (1)*		
		SL	*%*	SL	*%*	SL	*%*	SL	*%*	
1	Đảm bảo tính vừa sức với học sinh	13	*26,0*	26	*52,0*	11	*22,0*	0	*0*	3,04
2	Có tính khả thi và thiết thực.	11	*22,0*	25	*50,0*	14	*28,0*	0	*0*	2,94
3	Sự hài hòa giữa lý thuyết với rèn kỹ năng.	8	*16,0*	21	*42,0*	18	*36,0*	3	*6,0*	2,68
4	Nội dung được xây dựng thành các chủ đề phát triển năng lực.	0	*0*	0	*0*	5	*10,0*	45	*90,0*	1,1
Điểm trung bình										**2,44**

2.3.2.1. Thực trạng sử dụng phương pháp dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh

Với thực trạng xây dựng mục tiêu và nội dung dạy học đã đề cập ở trên, chúng tôi tổ chức khảo sát việc sử dụng phương pháp dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực (câu hỏi 3 - Phụ lục 1 và câu hỏi 2 - Phụ lục 2). Kết quả được thể hiện trong bảng sau:

Bảng 2.11. Đánh giá của CBQL và giáo viên về thực trạng sử dụng các PPDH trong giảng dạy của giáo viên

(n = 10 CBQL + 40 GV)

TT	Nội dung	Mức độ thực hiện								ĐTB
		Rất thường xuyên (4)		*Thường xuyên (3)*		*Thỉnh thoảng (2)*		*Không bao giờ (1)*		
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	
1	Thuyết trình, vấn đáp	22	*44,0*	20	*40,0*	8	*16,0*	0	*0*	3,28
2	Kết hợp giữa thuyết trình với nêu vấn đề, thảo luận.	38	*76,0*	11	*22,0*	1	*2,0*	0	*0*	3,74
3	Học sinh đóng vai theo tình huống.	7	*14,0*	12	*24,0*	20	*40,0*	11	*22,0*	2,3
4	Dạy học theo nhóm, quan tâm tới từng đối tượng học sinh.	11	*22,0*	17	*34,0*	16	*32,0*	6	*12,0*	2,66
5	Tổ chức cho học sinh thực hiện các kế hoạch học tập.	10	*20,0*	16	*32,0*	17	*34,0*	7	*14,0*	2,58
Điểm trung bình										**2,91**

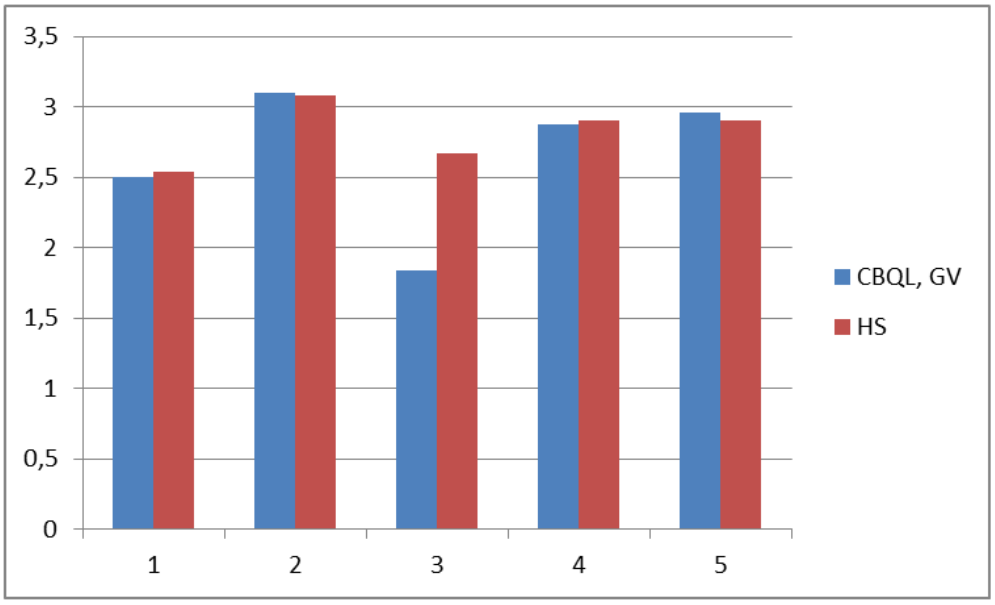
Để rõ hơn, tác giả đã phỏng vấn cô Đ.T.M.H (PHT phụ trách chuyên môn), *"Khó khăn đối với giáo viên khi triển khai hoạt động dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh là gì?"*, kết quả: *"Có rất nhiều khó khăn,*

điển hình như, chương trình giáo dục phổ thông 2018 ở bậc học THPT là giai đoạn định hướng nghề nghiệp, phát triển cho học sinh năng lực theo sở trường, bảo đảm cho học sinh trong tiếp cận nghề nghiệp nên kết quả giáo dục phải được đánh giá bằng hai hình thức định lượng và định tính, được đánh giá thông qua đánh giá thường xuyên, định kỳ. Để đáp ứng yêu cầu, giáo viên phải được trang bị kiến thức, kỹ năng, phương pháp và cả kinh nghiệm trong tổ chức các hoạt động. Có thể nói kết quả học sinh sẽ phản ánh sự đầu tư và năng lực của người thầy"

Bảng 2.12. Đánh giá của học sinh về thực trạng sử dụng các PPDH trong giảng dạy của giáo viên

(n = 90 học sinh)

TT	Nội dung	Mức độ thực hiện								ĐTB
		Rất thường xuyên (4)		***Thường xuyên (3)***		***Thỉnh thoảng (2)***		***Không bao giờ (1)***		
		SL	*%*	SL	*%*	SL	*%*	SL	*%*	
1	Thuyết trình, vấn đáp	35	*38,9*	31	*34,4*	24	*26,7*	0	*0*	3,12
2	Kết hợp giữa thuyết trình với nêu vấn đề, thảo luận.	65	*72,2*	17	*18,9*	8	*8,9*	0	*0*	3,63
3	Học sinh đóng vai theo tình huống.	13	*14,4*	18	*20,0*	35	*38,9*	24	*26,7*	2,22
4	Dạy học theo nhóm, quan tâm tới từng đối tượng học sinh.	19	*21,1*	29	*32,2*	37	*41,1*	5	*5,6*	2,69
5	Tổ chức cho học sinh thực hiện các kế hoạch học tập.	21	*23,3*	25	*27,8*	35	*38,9*	9	*10,0*	2,64
Điểm trung bình										**2,86**



Biểu đồ 2.1. So sánh mức độ đánh giá của cán bộ quản lý, giáo viên và học sinh về thực trạng sử dụng các PPDH

Qua kết quả trên, việc sử dụng các PPDH ở trên lớp đa số giáo viên đánh giá là rất thường xuyên và thường xuyên sử dụng phương pháp kết hợp giữa thuyết trình với nêu vấn đề, thảo luận (ĐTB: 3,74). Điều này cũng được học sinh xác nhận (ĐTB: 3,63). Bên cạnh đó, có nhiều ý kiến học sinh cho rằng giáo viên rất thường xuyên và thường xuyên chỉ thuyết trình hoặc vấn đáp đơn giản trong hoạt động giảng dạy (ĐTB: 3,12).

PPDH bằng cách đóng vai theo tình huống ít được sử dụng, mặc dù nó rất hiệu quả khi củng cố và liên hệ với thực tế cuộc sống. Có nhiều ý kiến đánh giá chỉ thỉnh thoảng mới thực hiện (ĐTB: 2,3), còn đánh giá của học sinh-ĐTB: 2,22.

PPDH theo nhóm cũng là hoạt động thỉnh thoảng mới được tổ chức thực hiện, theo đánh giá của CBQL và GV-ĐTB: 2,66, còn học sinh đánh giá-ĐTB: 2,69. Khi phỏng vấn một số giáo viên và học sinh: "Một số PPDH theo chương trình hóa hay dạy học phân hóa…" ít khi được quan tâm thực hiện.

Như vậy, Đối với trường THPT Lê Chân là một trường ở vùng miền núi, nên chưa được thực hiện tốt hoạt động dạy học theo tiếp cận phát triển

năng lực, đó là giáo viên vẫn thuyết trình, chưa khai thác hiệu quả các PPDH đổi mới, học sinh chưa được hoạt động trong các giờ học, điều này dẫn đến chất lượng dạy và học bị ảnh hưởng là điều khó tránh khỏi.

2.3.2.2. Thực trạng sử dụng hình thức tổ chức dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh

Để khảo sát thực trạng sử dụng hình thức tổ chức dạy học, chúng tôi đưa ra những hình thức có tác động lớn đến sự phát triển năng lực cho học sinh (câu hỏi 4 - Phụ lục 1 và câu hỏi 3 - Phụ lục 2), sau đây là kết quả nghiên cứu:

Bảng 2.13. Đánh giá của CBQL và giáo viên về thực trạng sử dụng hình thức dạy học trong giảng dạy của giáo viên

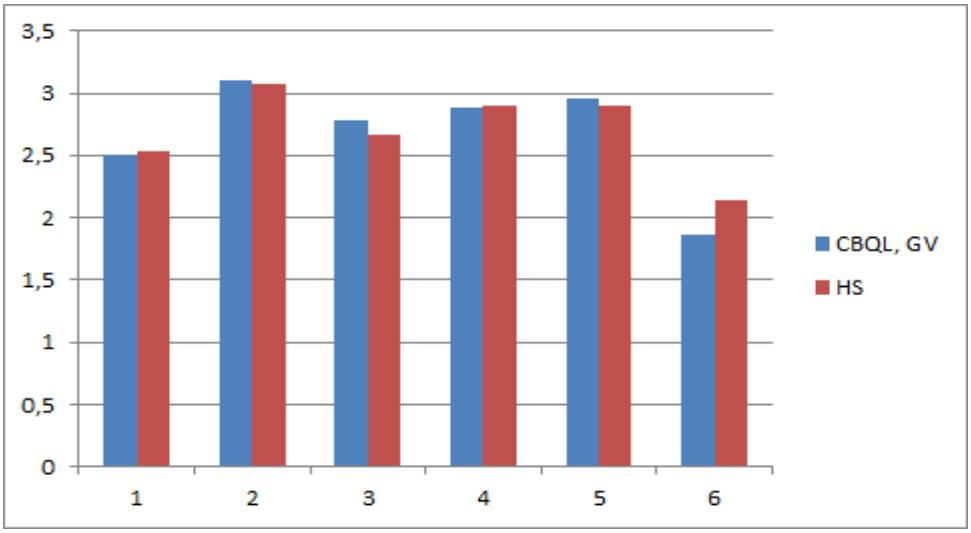
(n = 10 CBQL + 40 GV)

TT	Nội dung	Mức độ thực hiện								ĐTB
		Rất thường xuyên (4)		*Thường xuyên (3)*		*Thỉnh thoảng (2)*		*Không bao giờ (1)*		
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	
1	Rèn kỹ năng tương ứng với nội dung sau khi đã yêu cầu học sinh tự nghiên cứu.	9	*18,0*	13	*26,0*	22	*44,0*	6	*12,0*	2,50
2	Hướng dẫn học sinh tự học để hoàn thành nhiệm vụ.	15	*30,0*	25	*50,0*	10	*20,0*	0	*0*	3,10
3	Tổ chức thảo luận nhóm.	12	*24,0*	16	*32,0*	21	*42,0*	1	*2,0*	2,78
4	Nêu vấn đề, gợi mở, vấn đáp.	13	*26,0*	22	*44,0*	11	*22,0*	4	*8,0*	2,88
5	Hoạt động giúp học sinh chia sẻ kiến thức, hình thành kỹ năng	14	*28,0*	23	*46,0*	10	*20,0*	3	*6,0*	2,96
6	Dạy học qua hoạt động trải nghiệm	5	*10,0*	13	*26,0*	14	*28,0*	18	*36,0*	1,86
Điểm trung bình										**2,68**

Bảng 2.14. Đánh giá của học sinh về thực trạng sử dụng hình thức dạy học trong giảng dạy của giáo viên

(n = 90 học sinh)

TT	Nội dung	Mức độ thực hiện								ĐTB
		Rất thường xuyên (4)		*Thường xuyên (3)*		*Thỉnh thoảng (2)*		*Không bao giờ (1)*		
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	
1	Rèn kỹ năng tương ứng với nội dung sau khi đã yêu cầu học sinh tự nghiên cứu.	16	*17,8*	25	*28,8*	41	*45,6*	8	*8,8*	2,54
2	Hướng dẫn học sinh tự học để hoàn thành nhiệm vụ.	26	*28,9*	46	*51,1*	17	*18,9*	1	*1,1*	3,08
3	Tổ chức thảo luận nhóm.	19	*21,1*	28	*31,1*	37	*41,1*	6	*6,7*	2,67
4	Nêu vấn đề, gợi mở, vấn đáp.	25	*27,8*	38	*42,2*	20	*22,2*	7	*7,8*	2,90
5	Hoạt động giúp học sinh chia sẻ kiến thức, hình thành kỹ năng	26	*28,9*	37	*41,1*	19	*21,1*	8	*8,9*	2,90
6	Dạy học qua hoạt động trải nghiệm	8	*8,9*	26	*28,9*	27	*30,0*	29	*32,2*	2,14
Điểm trung bình										**2,71**



Biểu đồ 2.2. So sánh mức độ đánh giá của cán bộ quản lý, giáo viên và học sinh về thực trạng sử dụng các hình thức tổ chức dạy học

Từ kết quả trên, có thể thấy giáo viên đã sử dụng các hình thức tổ chức dạy học tích cực, nhưng chưa đồng bộ, thể hiện ở các số liệu có sự không đồng đều.

Đánh giá của CBQL, GV và đánh giá của học sinh cơ bản thống nhất. Hình thức: "Hướng dẫn học sinh tự học để hoàn thành nhiệm vụ" giáo viên giao được đánh giá ở mức độ thường xuyên cao. Điều này chỉ được sử dụng nhiều trong các môn học như Ngữ văn, Lịch sử,… Nhưng chủ yếu là học sinh thực hiện trả lời các câu hỏi cuối mỗi bài học mà chưa có sự liên hệ bản thân, liên hệ thực tế để hình thành các kỹ năng. Nghiên cứu giáo án chúng tôi nhận thấy cuối mỗi bài dạy, giáo viên chỉ nêu một vài câu hỏi củng cố (có bài có, có bài không).

2.3.2.3. Thực trạng kết quả dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh

Đánh giá kết quả dạy học, được chúng tôi tìm hiểu ở 07 nhóm vấn đề, sau đây là số liệu khảo sát (câu hỏi 5 - Phụ lục 1 và câu hỏi 4 - Phụ lục 2):

Bảng 2.15. Đánh giá của CBQL và giáo viên về thực trạng kết quả dạy học

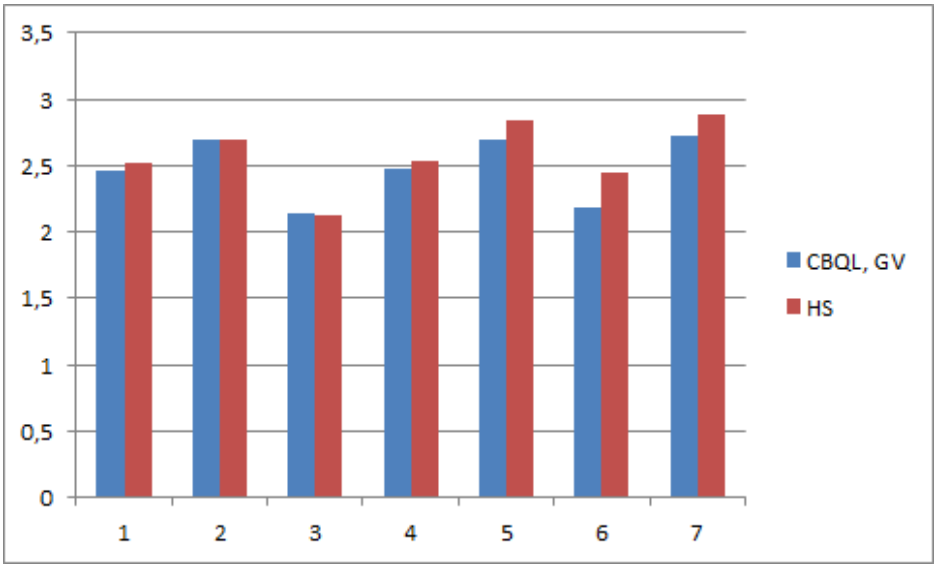
(n = 10 CBQL + 40 GV)

TT	Nội dung	Ý kiến đánh giá								ĐTB
		Tốt (4)		*Khá (3)*		*TB (2)*		*Kém (1)*		
		SL	*%*	SL	*%*	SL	*%*	SL	*%*	
1	Khuyến khích sự chủ động của học sinh trong việc tiếp thu kiến thức	4	*8,0*	17	*34,0*	27	*54,0*	2	*4,0*	2,46
2	Giúp học sinh duy trì được kiến thức lâu hơn.	6	*12,0*	26	*52,0*	15	*30,0*	3	*6,0*	2,70
3	Giúp học sinh nâng cao khả năng giải quyết vấn đề	5	*10,0*	7	*14,0*	28	*56,0*	10	*20,0*	2,14
4	4. Giúp học sinh nâng cao khả năng làm việc nhóm.	9	*18,0*	12	*24,0*	23	*46,0*	6	*12,0*	2,48
5	Giúp học sinh phát huy khả năng tự học.	9	*18,0*	19	*38,0*	20	*40,0*	2	*4,0*	2,70
6	Giúp học sinh hình thành động cơ học tập đúng đắn	3	*6,0*	7	*14,0*	36	*72,0*	4	*8,0*	2,18
7	Giúp học sinh phát triển và hoàn thiện nhân cách	11	*22,0*	16	*32,0*	21	*42,0*	2	*4,0*	2,72
Điểm trung bình										**2,48**

Bảng 2.16. Đánh giá của học sinh về thực trạng kết quả dạy học của học sinh

(n = 90 học sinh)

TT	Nội dung	Ý kiến đánh giá								ĐTB
		Tốt (4)		*Khá (3)*		*TB (2)*		*Kém (1)*		
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	
1	Khuyến khích sự chủ động của học sinh trong việc tiếp thu kiến thức	8	*8,9*	37	*41,1*	39	*43,3*	6	*6,7*	2,52
2	Giúp học sinh duy trì được kiến thức lâu hơn.	12	*13,3*	47	*52,2*	22	*24,5*	9	*10,0*	2,69
3	Giúp học sinh nâng cao khả năng giải quyết vấn đề	8	*8,9*	11	*12,2*	55	*61,1*	16	*17,8*	2,12
4	Giúp học sinh nâng cao khả năng làm việc nhóm.	17	*18,9*	25	*27,8*	38	*42,2*	10	*11,1*	2,54
5	Giúp học sinh phát huy khả năng tự học.	19	*21,1*	28	*31,1*	39	*43,3*	4	*4,5*	2,84
6	Giúp học sinh hình thành động cơ học tập đúng đắn	10	*11,1*	29	*32,2*	42	*46,7*	9	*10,0*	2,44
7	Giúp học sinh phát triển và hoàn thiện nhân cách	25	*27,8*	37	*41,1*	20	*22,2*	8	*8,9*	2,88
Điểm trung bình										**2,58**



Biểu đồ 2.3. So sánh mức độ đánh giá của cán bộ quản lý, giáo viên và học sinh về thực trạng kết quả dạy học.

Qua kết quả khảo sát, chúng tôi nhận thấy:

Kết quả đánh giá của CBQL, GV và của học sinh có sự tương đồng.

Tuy nhiên, các tiêu chí đánh giá không đồng đều, những nội dung được đánh giá cao là: Giúp học sinh duy trì được kiến thức lâu hơn (ĐTB: CBQL, GV-2,70; HS-2,69); giúp học sinh phát huy được khả năng tự học (ĐTB: CBQL, GV-2,70; HS-2,84); giúp học sinh phát triển và hoàn thiện nhân cách (ĐTB: CBQL,GV-2,72; HS-2,88).

Những nội liên quan đến việc phát huy tính tích cực của học sinh lai có kết quả đánh giá thấp hơn, như: Giúp học sinh nâng cao khả năng giải quyết vấn đề (ĐTB: CBQL, GV-2,14; HS-2,12); giúp học sinh hình thành động cơ học tập đúng đắn (ĐTB: CBQL, GV-2,18; HS-2,44).

Như vậy từ kết quả khảo sát trên, kết quả dạy học trong trường THPT Lê Chân được đánh giá là chưa hình thành năng lực học sinh và đạt ở mức trung bình-khá,

2.3.2.4. Thực trạng điều kiện để tổ chức quá trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh.

Điều kiện để tổ chức quá trình dạy học phụ thuộc vào rất nhiều yếu tố, như: Chương trình môn học, năng lực dạy học của giáo viên, đặc điểm của học sinh, kỹ năng sử dụng PPDH, phương tiện dạy học của giáo viên, cơ sở vật chất,… Để khảo sát thực trạng về vấn đề này, chúng tôi xây dựng câu hỏi 6, phụ lục 1.

Kết quả khảo sát như sau:

Bảng 2.17. Đánh giá của CBQL và giáo viên về thực trạng điều kiện để tổ chức quá trình dạy học

(n = 10 CBQL + 40 GV)

TT	Các yếu tố điều kiện	Ý kiến đánh giá								ĐTB
		Tốt (4)		*Khá (3)*		*TB (2)*		*Kém (1)*		
		SL	*%*	SL	*%*	SL	*%*	SL	*%*	
1	Chương trình môn học	0	*0*	25	*50,0*	20	*40,0*	5	*10,0*	2,40
2	Năng lực dạy học của giáo viên.	28	*56,0*	15	*30,0*	7	*14,0*	0	*0*	3,42
3	Đặc điểm của học sinh.	0	*0*	30	*60,0*	20	*40,0*	0	*0*	2,60
4	Kỹ năng sử dụng PPDH, phương tiện dạy học của GV.	2	*4,0*	19	*38,0*	28	*56,0*	1	*2,0*	2,44
5	Cơ sở vật chất.	0	*0*	10	*20,0*	40	*80,0*	0	*0*	2,20
Điểm trung bình										**2,61**

Từ kết quả trên: Năng lực dạy học của giáo viên đã đảm bảo đủ điều kiện để tổ chức quá trình dạy học (ĐTB: 3,42), bên cạnh đó là đặc điểm của người học cơ bản đáp ứng được yêu cầu (ĐTB: 2,60). Tuy nhiên, chương trình môn học được đánh giá không cao, chỉ đạt cao nhất là khá (ĐTB: 2,40) nội dung còn nặng về yêu cầu kiến thức; cơ sở vật chất và kỹ năng sử dụng PPDH, phương tiện dạy học của giáo viên cũng là những yếu tố gây trở ngại cho tổ chức quá trình dạy học.

Để làm rõ hơn vấn đề này, đề tài phỏng vấn giáo viên L.V. P (GV dạy giỏi cấp tỉnh), *"Khi thiết kế chương trình theo phát triển năng lực học sinh, theo cô ta cần chú ý đến vấn đề gì?"*, kết quả: *"Trước hết, khi thiết kế chương trình tgheo phát triển năng lực cần xác định được năng lực chung cần trang trang bị cho học sinh và sự phát triển của các em, nó giúp các em giải quyết các vấn đề thực tiễn ngay khi học xong chương trình; thứ hai là, cần phân biệt năng lực chung và năng lực riêng của từng môn học"*

Tóm lại, để tổ chức tốt quá trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh thì ta phải đặc biệt quan tâm đến chương trình môn học, chương trình nhà trường và kỹ năng của giáo viên khi sử dụng các PPDH.

2.4. Thực trạng quản lý quá trình dạy học ở trường THPT Lê Chân theo hướng phát triển năng lực học sinh

2.4.1. Thực trạng quản lý quá trình dạy học của Hiệu trưởng

Để khảo sát vấn đề này, xây dựng câu hỏi 7 - Phụ lục 1.

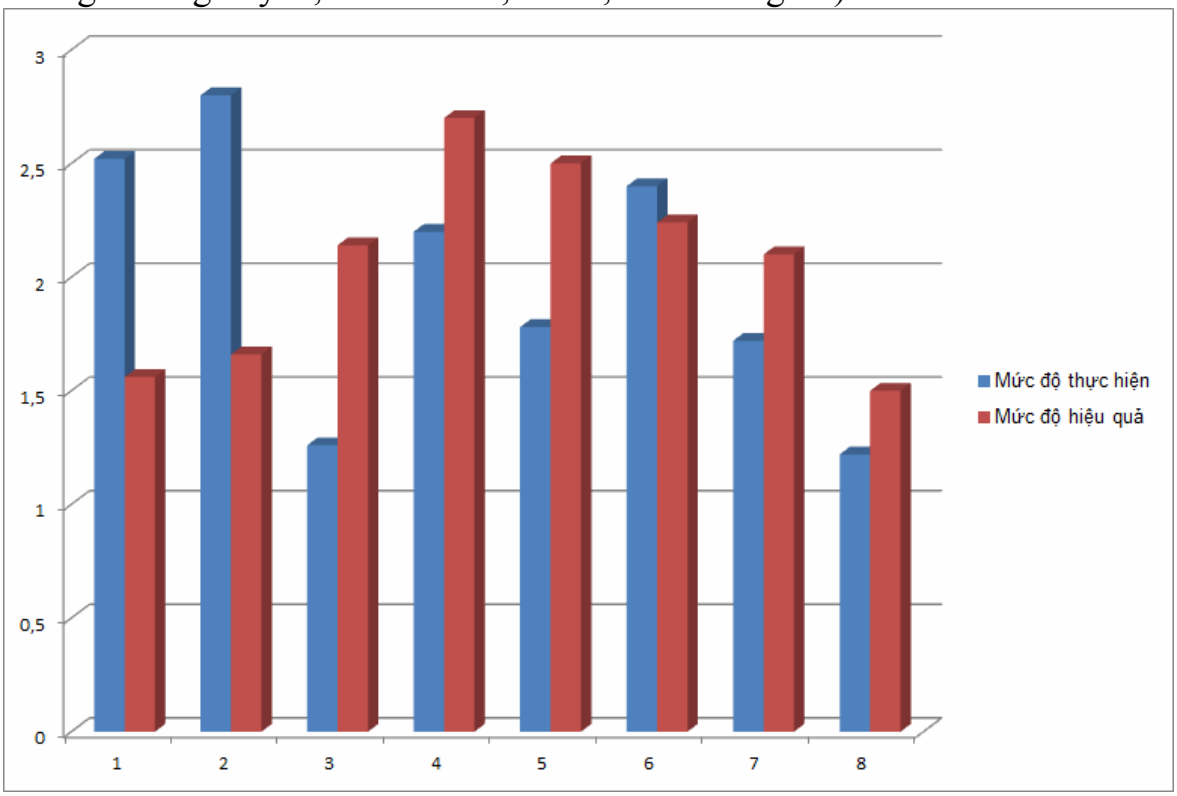
Kết quả như sau:

Bảng 2.18. Đánh giá của CBQL, GV về các mức độ thực hiện, hiệu quả trong quản lý quá trình dạy học của Hiệu trưởng theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh (n = 10 CBQL + 40 GV)

TT	Nội dung	Mức độ thực hiện					Mức độ hiệu quả				
		RTX (3đ)	*TX (2đ)*	*KTX (1đ)*	*ĐTB*	*Thứ bậc*	*RT (3đ)*	*T (2đ)*	*KT (1đ)*	*ĐTB*	*Thứ bậc*
1	Xác định mục tiêu và chiến lược phát triển của nhà trường về dạy và học theo tiếp cận PTNL học sinh	32	12	6	***2,52***	**2**	7	14	29	***1,56***	**7**
2	Chỉ đạo các Tổ chuyên môn xây dựng KHDH môn học theo tiếp cận PTNL học sinh	40	10	0	***2,80***	**1**	8	17	25	***1,66***	**6**
3	Chỉ đạo các Tổ chuyên môn thiết kế bài dạy theo tiếp cận PTNL học sinh	2	9	39	***1,26***	**7**	20	17	13	***2,14***	**4**
4	Chỉ đạo các Tổ chuyên môn triển khai dạy học theo tiếp cận PTNL học sinh	15	30	5	***2,2***	**4**	35	15	0	***2,70***	**1**
5	Chỉ đạo các Tổ chuyên môn thực hiện sinh hoạt chuyên môn theo tiếp cận PTNL học sinh	11	17	22	***1,78***	**5**	27	21	2	***2,50***	**2**

6	Giám sát các Tổ chuyên môn và giáo viên triển khai dạy học theo tiếp cận PTNL học sinh	25	20	5	***2,4***	**3**	22	18	10	***2,24***	**3**
7	Kiểm tra, đánh giá các Tổ chuyên môn và giáo viên thực hiện dạy học theo tiếp cận PTNL học sinh	10	16	24	***1,72***	**6**	19	17	14	***2,1***	**5**
8	Xây dựng văn hoá nhà trường và tạo động lực cho giáo viên thực hiện dạy học theo tiếp cận PTNL người học	2	7	41	***1,22***	**8**	6	13	31	***1,5***	**8**

(***Các chữ viết tắt***: RTX: Rất thường xuyên; TX: thường xuyên; KTX: không thường xuyên; RT: Rất tốt; T: tốt; KT: không tốt).



Biểu đồ 2.4. So sánh mức độ thực hiện và mức độ hiệu quả trong công tác quản lý quá trình dạy học của Hiệu trưởng

Qua bảng số liệu trên cho thấy, nội dung "*Giám sát các tổ chuyên môn*

và giáo viên triển khai dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh" được thực hiện ở mức độ trung bình, điều này được thể hiện ở cả mức độ thực hiện và hiệu quả (ĐTB: TH-2,4; HQ-2,24). Ở nội dung "*Chỉ đạo các tổ chuyên môn triển khai dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh*" được đánh giá mức độ thực hiện là thứ 4/8 (ĐTB: 2,2), nhưng mức độ hiệu quả lại rất tốt đạt thứ 1/8 (ĐTB: 2,70).

Tuy nhiên, nội dung "*Chỉ đạo các tổ chuyên môn xây dựng kế hoạch dạy học môn học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh*" được quan tâm thường xuyên xếp vị trí thứ 1/8 (ĐTB: 2,8), nhưng hiệu quả lại không được như mong đợi chỉ xếp thứ 6/8 (ĐTB: 1,66), có sự chênh lệch quá lớn; tương tự nội dung "*Xác định mục tiêu và chiến lược phát triển của nhà trường về dạy và học theo tiếp cận trát triển năng lực học sinh*" cũng có sự chênh lệch quá lớn (ĐTB: TH-2,52, HQ-1,56).

Hai nội dung "*Kiểm tra, đánh giá các tổ chuyên môn và giáo viên thực hiện dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh*" và "*Xây dựng văn hóa nhà trường và tạo động lực cho giáo viên thực hiện dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực người học*" đều có mức độ thực hiện thấp và hiệu quả thấp điều này cho thấy sự chủ quan của của hiệu trưởng trong xây dựng văn hóa nhà trường, nguyên nhân là do trường THPT Lê Chân là nhà trường thuộc hệ thống giáo dục công lập nên hiệu trưởng xác định nhiệm vụ là yếu tố chính trị, thực hiện theo nhiệm vụ cấp trên giao.

Qua thực trạng trên cho thấy nội dung quản lý của của Hiệu trưởng về mục tiêu dạy học, về nội dung, chương trình còn nhiều khiếm khuyết dẫn đến hiệu quả chưa cao. Có nhiều nguyên nhân, tuy nhiên một nguyên nhân sâu xa đó là chưa có phương thức quản lý phù hợp cho những nội dung này, thực hiện thường xuyên nhưng chưa cụ thể, chi tiết còn chung chung, hình thức.

2.4.2. Thực trạng quản lý quá trình dạy học của Tổ trưởng chuyên môn

Để khảo sát vấn đề này, đề tài xây dựng câu hỏi 8 - Phụ lục 1.

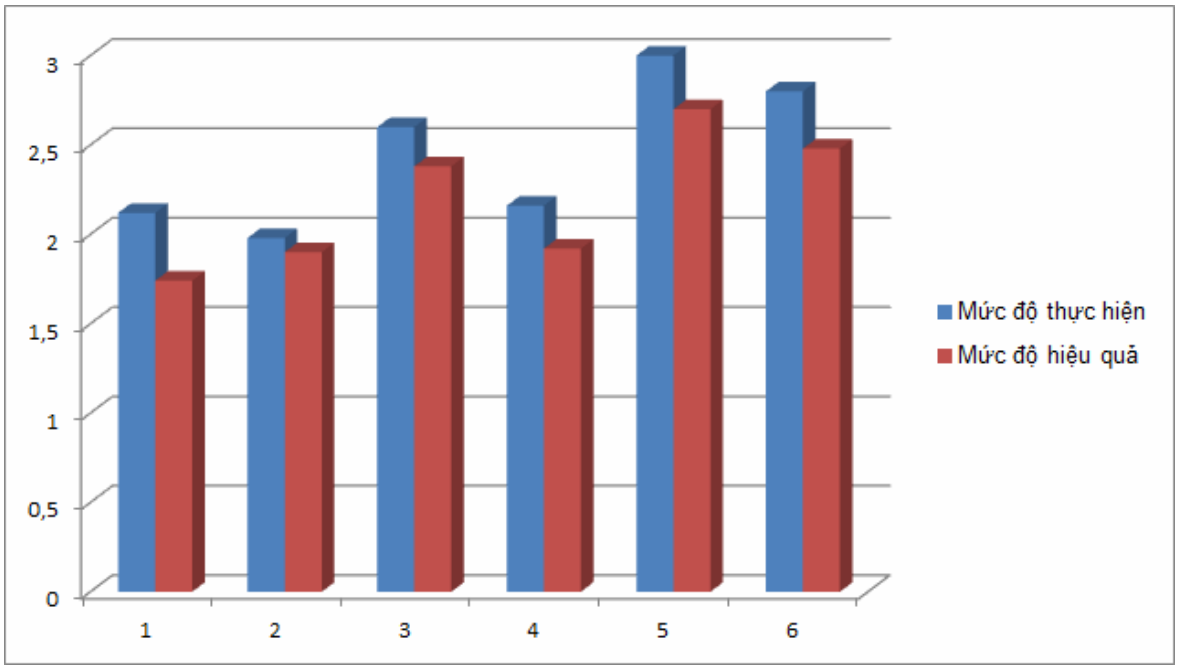
Kết quả như sau:

Bảng 2.19. Đánh giá của CBQL, GV về các mức độ thực hiện, hiệu quả trong quản lý quá trình dạy học của tổ trưởng chuyên môn

(n =10 CBQL + 40 GV)

TT	Nội dung	Mức độ thực hiện					Mức độ hiệu quả				
		RTX (3đ)	*TX (2đ)*	*KTX (1đ)*	*ĐTB*	*Thứ bậc*	*RT (3đ)*	*T (2đ)*	*KT (1đ)*	*ĐTB*	*Thứ bậc*
1	Cụ thể hoá chiến lược và KHDH của nhà trường thành KHDH của tổ chuyên môn	14	28	8	***2,12***	**5**	3	31	16	***1,74***	**6**
2	Thống nhất và triển khai KHDH môn học theo tiếp cận PTNL cho học sinh	12	25	13	***1,98***	**6**	8	29	13	***1,90***	**5**
3	Tổ chức bồi dưỡng cho giáo viên trong Tổ chuyên môn về dạy học theo tiếp cận PTNL cho học sinh	30	20	0	***2,60***	**3**	25	19	6	***2,38***	**3**
4	Chỉ đạo và giám sát đổi mới PPDH, hình thức tổ chức dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực cho học sinh	15	28	7	***2,16***	**4**	10	26	14	***1,92***	**4**
5	Thống nhất nội dung và triển khai kiểm tra đánh giá theo tiếp cận PTNL cho học sinh	50	0	0	***3,00***	**1**	35	15	0	***2,70***	**1**
6	Kịp thời hướng dẫn và tạo động lực cho giáo viên thực hiện dạy học theo tiếp cận PTNL học sinh	40	10	0	***2,80***	**2**	27	20	3	***2,48***	**2**

(***Các chữ viết tắt***: RTX: Rất thường xuyên; TX: thường xuyên; KTX: không thường xuyên; RT: Rất tốt; T: tốt; KT: không tốt).



Biểu đồ 2.5. So sánh mức độ thực hiện và mức độ hiệu quả trong công tác quản lý quá trình dạy học của tổ trưởng chuyên môn

Từ kết quả trên có thể thấy, nội dung "*Thống nhất nội dung và triển khai kiểm tra đánh giá theo tiếp cận phát triển năng lực cho học sinh*" được thực hiện thường xuyên nhất (ĐTB: 3,00) và hiệu quả từ công tác này cũng cao nhất (ĐTB: 2,70), nội dung này có thứ bậc cao nhất (cả mức độ thực hiện và hiệu quả đều đạt 1/6) một phần là do những năm gần đây Bộ GD&ĐT đã triển khai, tập huấn cho các bộ phận từ cán bộ quản lý đến giáo viên và đặc biệt là trong các kỳ thi gần đây đã có câu hỏi đề cập đến phát triển năng lực học sinh. Tiếp đến là nội dung "*Kịp thời hướng dẫn và tạo động lực cho giáo viên thực hiện dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh*" (TH-2/6; HQ-2/6), từ đó có thể thấy từ việc thống nhất nội dung và triển khai kiểm tra đánh giá đến việc hướng dẫn và tạo động lực sẽ giúp giáo viên sử dụng các phương pháp dạy học theo hướng tiếp cận phát triển năng lực, bên cạnh đó còn đánh giá được mức độ, hiệu quả của giáo viên trong dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh. Nhưng hiệu quả từ việc chỉ đạo và giám sát đổi mới PPDH, hình thức tổ chức dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực cho

học sinh còn ở mức thấp (ĐTB: 1,92). Một nội dung được đánh giá là hiệu quả thấp nhất (ĐTB: 1,74) là "*Cụ thể hóa chiến lược và kế hoạch dạy học của nhà trường thành kế hoạch dạy học của tổ chuyên môn*", nhưng nội dung cũng được thực hiện chưa thường xuyên (ĐTB: 2,12-thứ bậc 5/6), kết hợp với kiểm tra hồ sơ của tổ chuyên môn, có thể nêu nhận xét: các kế hoạch dạy học của tổ chuyên môn chưa được cụ thể hóa theo đặc điểm của từng bộ môn, còn sao chép y nguyên kế hoạch của nhà trường. Nội dung được đánh giá mức độ thực hiện thấp nhất là "*Thống nhất và triển khai kế hoạch dạy học môn học theo tiếp cận phát triển năng lực cho học sinh*" cho thấy trong các buổi sinh hoạt tổ chuyên môn, các tổ chuyên môn chưa quan tâm đến triển khai kế hoạch dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực.

Tác giả đã phỏng vấn giáo viên V.T.T.A (TTCM), *"Chị hiểu thế nào về dạy học theo tiếp cận năng lực"*, trả lời: *"Dạy học theo tiếp cận năng lực, nó giúp học sinh không chỉ học thuộc, ghi nhớ mà còn phải biết làm thông qua các hoạt động cụ thể; sử dụng những kiến thức đã học để giải quyết các tình huống từ thực tiễn cuộc sống. Cuối cùng là trả lời được câu hỏi, học sinh biết làm gì từ những điều đã được học?"*

Qua thực trạng trên, có thể thấy đội ngũ TTCM của trường THPT lê Chân đã thực hiện tốt chức năng nhiệm vụ, nhưng về hiệu quả từ việc quản lý là chưa cao. Có sự tương đồng về mức độ thực hiện và mức độ hiệu quả. Do đó, cần quan tâm đến công tác bồi dưỡng năng lực cho đội ngũ TTCM, tạo tiền đề cho việc nâng cao chất lượng của quá trình dạy học theo hướng tiếp cận phát triển năng lực học sinh.

2.4.3. Thực trạng quản lý quá trình dạy học tại trường THPT Lê Chân theo hướng phát triển năng lực

Để khảo sát vấn đề này, đề tài xây dựng câu hỏi 9 - Phụ lục 1.

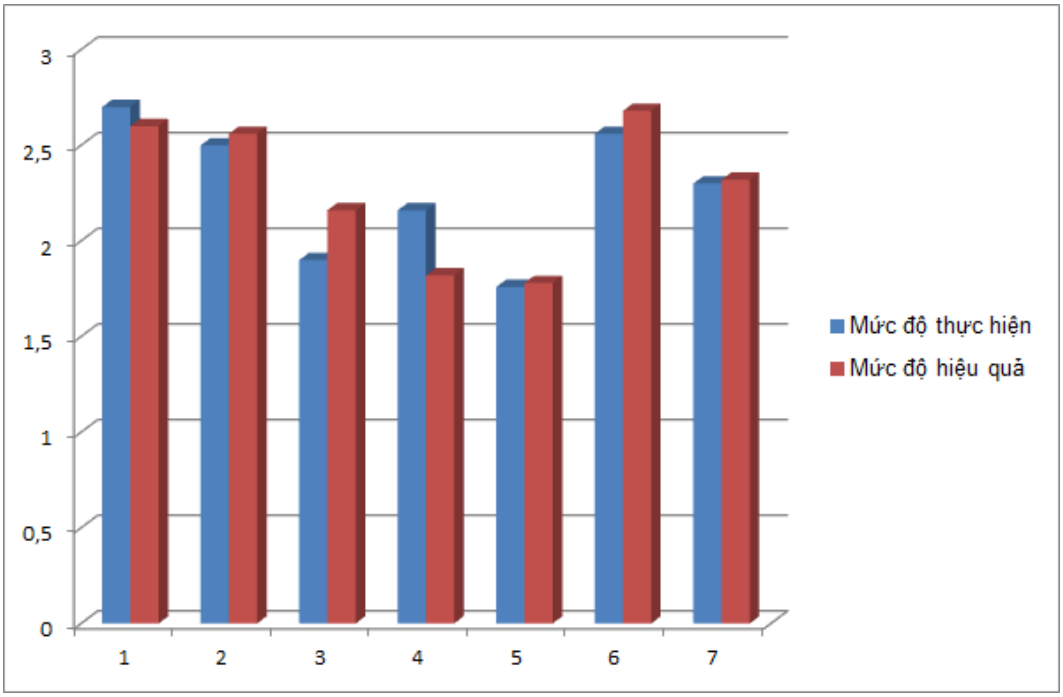
Kết quả như sau:

Bảng 2.20. Đánh giá của CBQL, GV về thực trạng quản lý quá trình dạy học tại trường THPT Lê Chân theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh

(n = 10 CBQL + 40 GV)

TT	Nội dung	Mức độ thực hiện					Mức độ hiệu quả				
		RTX (3đ)	*TX (2đ)*	*KTX (1đ)*	*ĐTB*	*Thứ bậc*	*RT (3đ)*	*T (2đ)*	*KT (1đ)*	*ĐTB*	*Thứ bậc*
1	Quản lý chất lượng đầu vào của học sinh	35	15	0	***2,70***	**1**	30	20	0	***2,60***	**2**
2	Phát triển cơ sở dữ liệu về kết quả GD của học sinh	30	15	5	***2,50***	**3**	30	18	2	***2,56***	**3**
3	Xác định mức độ hài lòng của học sinh về kết quả GD của mình	10	25	15	***1,90***	**6**	15	28	7	***2,16***	**5**
4	Xác định mức độ hài lòng của học sinh về chương trình, PPGD	20	13	22	***2,16***	**5**	10	21	19	***1,82***	**6**
5	Năng lực của học sinh sau khi tốt nghiệp đáp ứng được yêu cầu.	8	22	20	***1,76***	**7**	10	19	21	***1,78***	**7**
6	Lập kế hoạch quản lý lớp học và hoạt động dạy học của giáo viên	30	18	2	***2,56***	**2**	35	14	1	***2,68***	**1**
7	Cấu trúc tổ chức và cơ chế quản lý QTDH	25	15	10	***2,30***	**4**	24	18	8	***2,32***	**4**

(***Các chữ viết tắt***: RTX: Rất thường xuyên; TX: thường xuyên; KTX: không thường xuyên; RT: Rất tốt; T: tốt; KT: không tốt).



Biểu đồ 2.6. So sánh mức độ thực hiện và mức độ hiệu quả trong quản lý quá trình dạy học tại trường THPT Lê Chân theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh

Từ kết quả trên cho thấy, trong 7 nội dung khảo sát của thực trạng quản lý quá trình dạy học tại trường THPT Lê Chân theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh, nội dung *"Quản lý chất lượng đầu vào của học sinh"* và nội dung *"Lập kế hoạch quản lý lớp học và hoạt động dạy học của giáo viên"* có mức độ thực hiện và mức độ hiệu quả ở thứ bậc 1 và 2, lý do là hàng năm nhà trường vẫn tổ chức kỳ thi tuyển sinh đầu cấp với 45% số học sinh trong vùng tuyển sinh được tuyển vào trường, cùng với đó là công tác quản lý nề nếp học sinh và hoạt động dạy của giáo viên đã được BGH quan tâm và vẫn duy trì thường xuyên. Nội dung *"Năng lực của học sinh sau khi tốt nghiệp đáp ứng được yêu cầu"* có mức độ thực hiện cũng như mức độ hiệu quả ở thứ bậc thấp nhất, nguyên nhân là do quan niệm học sinh kết thúc chương trình THPT là xong nhiệm vụ, chưa quan tâm thực sự đến việc học sinh vận dụng những kiến thức trong nhà trường như thế nào khi rời ghế nhà trường. Về nội dung xác định mức độ hài lòng của học sinh về kết quả học tập của mình, cũng như

về chương trình, PPDH cũng chưa được quan tâm và mức độ hiệu quả không cao, lý do chương trình hiện nay được thiết kế theo tiếp cận nội dung và nó là bắt buộc nên dù hài lòng hay không thì vẫn phải được thực hiện, tuy nhiên một vài năm gần đây khi triển khai nhiệm vụ năm học, Bộ GD&ĐT đã hướng dẫn cho nhà trường được xây dựng chương trình nhà trường trên cơ sở chương trình khung sao cho phù hợp với đặc điểm học sinh, nhưng vì ngại đổi mới nên các nhà trường chưa thật sự quan tâm.

2.5. Thực trạng các yếu tố ảnh hưởng đến quản lý quá trình dạy học ở trường THPT theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh

Để đánh giá các yếu tố ảnh hưởng đến quản lý quá trình dạy học ở trường THPT, chúng tôi tiến hành khảo sát ý kiến của CBQL và GV với câu hỏi số 10 - phụ lục 1. Kết quả như sau:

Bảng 2.21. Đánh giá của CBQL, GV về các mức độ ảnh hưởng của các yếu tố đến quản lý quá trình dạy học ở trường THPT theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh (n = 10 CBQL + 40 GV)

TT	Các yếu tố ảnh hưởng	Mức độ ảnh hưởng				
		RL (3đ)	*BT (2đ)*	*KAH (1đ)*	*ĐTB*	*Thứ bậc*
1	Năng lực quản lý của Hiệu trưởng	35	15	0	***2,70***	**1**
2	Năng lực quản lý của tổ trưởng chuyên môn	29	21	0	***2,58***	**3**
3	Năng lực chuyên môn của Hiệu trưởng	32	18	0	***2,64***	**2**
4	Năng lực chuyên môn của của tổ trưởng chuyên môn	27	23	0	***2,54***	**4**
5	Trình độ, năng lực chuyên môn của GV	23	27	0	***2,46***	**5**
6	Trình độ, năng lực của học sinh	15	25	10	***2,10***	**10**
7	Hứng thú học tập của học sinh	22	28	0	***2,44***	**6**
8	Cơ chế chính sách, cơ chế quản lý.	18	25	7	***2,22***	**8**
9	Môi trường giáo dục.	20	28	2	***2,36***	**7**
10	Chuẩn bị triển khai Chương trình giáo dục 2018	18	23	9	***2,18***	**9**

(***Các chữ viết tắt***: RL: Rất lớn; BT: bình thường; KAH: không ảnh hưởng)

Từ số liệu bảng trên cho thấy, CBQL và GV đều đánh giá tất cả 10 yếu tố trên đều ảnh hưởng đến quản lý quá trình dạy học ở trường THPT. Giá trị trung bình của các mức độ ảnh hưởng từ 2,10 đến 2,70. Trong đó, yếu tố "*Năng lực quản lý của Hiệu trưởng*" được đánh giá là ảnh hưởng nhiều nhất và yếu tố "*Trình độ chuyên môn của Hiệu trưởng*" ở vị trí 2/10. Vì một lý do, Hiệu trưởng phải có năng lực quản lý thì quá trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực mới được áp dụng và triển khai rộng rãi đến các tổ chuyên môn, các giáo viên trong nhà trường. Yếu tố cũng được đánh giá là có ảnh hưởng lớn đến quản lý quá trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực là năng lực quản lý và năng lực chuyên môn của tổ trưởng ở thứ bậc thứ 3/10 và 4/10. Tổ trưởng chuyên môn có trình độ, năng lực sẽ dễ tiếp thu, chỉ đạo và triển khai tới các giáo viên trong nhà trường những PPDH hiện đại vào quá trình giáo dục theo tiếp cận phát triển năng lực. Từ đó, giúp học sinh hứng thú hơn khi tiếp thu kiến thức, hình thành năng lực, qua đó nâng cao chất lượng hoạt động dạy và học của nhà trường.

Yếu tố có mức độ ảnh hưởng thứ 5/10 và 6/10 là trình độ năng lực của giáo viên và sự hứng thú học tập của học sinh. Điều này cho thấy, đội ngũ giáo viên có trình độ năng lực sẽ có kỹ năng sử dụng CNTT, các PPDH hiện đại vào hoạt động dạy học; học sinh có hứng thú học tập, các em sẽ xác định được mục đích, động cơ học tập đúng đắn và đặc biệt là các em sẽ phát huy được các yếu tố tích cực trong phát triển năng lực của mình.

Yếu tố "*Trình độ, năng lực của học sinh*" có mức độ ảnh hưởng thấp nhất, có thứ bậc 10/10. Sở dĩ có nhận định này vì lý do học sinh THPT đã trải qua kỳ thi tuyển sinh đầu cấp nên mặt bằng kiến thức đã đạt được ở mức cao. Mặt khác, năng lực học sinh là mục tiêu mà quá trình dạy học đang muốn hướng tới, phải hình thành cho học sinh sau khi kết thúc một giai đoạn học tập.

2.6. Đánh giá thực trạng quản lý

2.6.1. Các thành tựu đạt được và nguyên nhân

Qua khảo sát thực trạng quản lý quá trình dạy học tại trường THPT Lê Chân, thị xã Đông Triều, tỉnh Quảng Ninh theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh, có đánh giá như sau:

Nhà trường đã đạt được những kết quả rất đáng được ghi nhận. Có nhiều cố gắng trong việc đổi mới quá trình giáo dục nhằm đáp ứng yêu cầu đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục đào tạo theo Nghị quyết của Đảng. Đặc biệt là đã từng bước áp dụng chương trình dạy học theo tiếp cận năng lực và cho những kết quả bước đầu.

Kết quả các mặt giáo dục hằng năm có sự thay đổi theo hướng phát triển đi lên, đó là kết quả của sự nỗ lực của đội ngũ, tập thể sư phạm nhà trường và các thế hệ học sinh.

Đội ngũ cán bộ, giáo viên nhiệt tình, năng động và luôn có xu hướng tiếp thu, ứng dụng các PPDH hiện đại.

Công tác quản lý của Hiệu trưởng đã đề cập đến việc xác định mục tiêu, chiến lược phát triển của nhà trường về dạy và học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh.

Công tác chỉ đạo của Hiệu trưởng đối với tổ chuyên môn trong việc xây dựng kế hoạch dạy học môn học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh đã được thực hiện rất tốt. Đặc biệt, công tác chỉ đạo các tổ chuyên môn triển khai dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực được đánh giá là hiệu quả nhất.

Việc giám sát của Hiệu trưởng đối với các tổ chuyên môn và giáo viên trong việc triển khai dạy học luôn hướng tới việc phát triển năng lực cho học sinh. Hàng năm, nhà trường đều tổ chức các buổi chuyên đề để trao đổi về đổi mới PPDH, cũng như thống nhất xây dựng chương trình môn học sao cho đáp ứng với yêu cầu đổi mới.

Việc thống nhất nội dung và triển khai công tác kiểm tra, đánh giá, xếp

loại học sinh theo hướng phát triển năng lực học sinh đã được thực hiện khá thường xuyên, và hiệu quả đã đạt được như mong đợi…

Đạt được những thành tựu kể trên, xuất phát từ nhiều nguyên nhân, nhưng được tập trung vào một số nguyên nhân sau:

Sự nỗ lực rất lớn của BGH và tập thể sư phạm nhà trường trong việc xây dựng, triển khai chương trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực.

Sự chỉ đạo sát sao từ phía BGH nhà trường, sự tâm, quan tâm của đội ngũ cán bộ quản lý đã giúp cho đội ngũ cán bộ giáo viên có động lực để vượt qua khó khăn trong quá trình triển khai dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực.

Sự quan tâm, chỉ đạo từ các cấp quản lý, đặc biệt là Sở GD&ĐT tỉnh Quảng Ninh.

2.6.2. Các hạn chế và nguyên nhân

Bên cạnh những kết quả mà trường THPT lê Chân đã đạt được thì công tác quản lý quá trình dạy học tại nhà trường theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh vẫn còn những hạn chế, như:

Việc xây dựng nội dung chương trình, kế hoạch dạy học theo định hướng phát triển năng lực chưa được quan tâm đầy đủ; nội dung chương trình chưa có sự phù hợp với đói tượng học sinh, còn sao chép y nguyên chương trình của Bộ GD&ĐT, nhiều chủ đề xây dựng chưa có tính khả thi, thiết thực với học sinh chưa phát huy được năng lực học sinh.

Công tác bồi dưỡng cho giáo viên về dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực đã được thực hiện nhưng chưa bài bản.

Hiệu quả từ tổ chức quá trình dạy học theo định hướng phát triển năng lực chưa cao, các PPDH tích cực, hiện đại chưa được sử dụng nhiều trong quá trình dạy học. Bên cạnh đó, việc đổi mới kiểm tra, đánh giá học sinh cũng chưa được chú trọng, vẫn thực hiện theo cách bộ kiểm tra như thế nào thì dạy và kiểm tra theo cách đó.

Các hoạt động giáo dục theo tiếp cận năng lực vẫn còn đơn điệu, chưa tạo hứng thú từ phía học sinh.

Việc phối hợp, vận dụng các hình thức dạy học còn thiếu linh hoạt, chưa sáng tạo nên hiệu quả của dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực chưa cao.

Công tác chỉ đạo của Hiệu trưởng trong xác định mục tiêu dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực vẫn còn những hạn chế. Đặc biệt là công tác rà soát, bổ sung, điều chỉnh các nhiệm vụ của kế hoạch dạy học sao cho phù hợp với yêu cầu định hướng chuẩn đầu ra về các phẩm chất và năng lực của học sinh.

Một bộ phận giáo viên cao tuổi chưa có tâm thế sẵn sàng cho dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh.

Kiến thức, kỹ năng dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực của phần nào giáo viên còn hạn chế.

Công tác xây dựng các tiêu chí đánh giá giờ dạy theo tiếp cận phát triển năng lực của học sinh chưa được thực hiện dẫn đến giáo viên ngại đổi mới. Việc đánh giá học sinh còn nặng về điểm số.

Nguyên nhân:

Do nhà trường chưa mạnh dạn xây dựng chương trình nhà trường theo tiếp cận phát triển năng lực cho tất cả các môn học, đã gây khó khăn trong công tác tổ chức các hoạt động dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực.

Lãnh đạo nhà trường chưa quan tâm thực sự đến hoạt động bồi dưỡng năng lực chuyên môn cho giáo viên, chưa chỉ đạo sát sao các tổ chuyên môn thực hiện đổi mới PPDH nhằm đảm bảo hiệu quả của việc dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực, nguyên nhân là do nhà trường chưa có chương trình giáo dục toàn diện để định hướng cho giáo viên trong việc bồi dưỡng năng lực chuyên môn.

Tổ chức quá trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực tại trường THPT Lê Chân vẫn phụ thuộc hoàn toàn vào chương trình hiện hành của Bộ GD&ĐT, vốn được Bộ GD&ĐT xây dựng theo tiếp cận nội dung.

Nhận thức của một bộ phận CBQL, giáo viên chưa nhất quán, chưa đúng và đầy đủ về vai trò của dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực. Sinh

hoạt tổ nhóm chuyên môn còn nặng về hình thức, chưa đi sâu vào trao đổi chuyên môn theo nghiên cứu bài học.

Dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực ở trường THPT Lê Chân còn khá mới mẻ đối với nhiều cán bộ, giáo viên. Nên khi vận dụng các PPDH theo tiếp cận năng lực vào quá trình dạy học còn thiếu các các yếu tố cần thiết.

Công tác quản lý quá trình giáo dục của trường THPT Lê Chân được đánh giá chủ yếu là dựa vào kinh nghiệm hoặc là sự kết hợp với nhau của các nội dung liên quan…Lý do là thiếu một giải pháp tổng thể cho quản lý các thành tố của quá trình dạy học.

Những hạn chế và nguyên nhân nêu trên đặt ra yêu cầu cấp thiết, là phải nghiên cứu đề xuất các giải pháp khắc phục để nâng cao chất lượng quản lý quá trình dạy học tại trường THPT Lê Chân theo tiếp cận phát triển năng lực.

Kết luận chương 2

Từ kết quả nghiên cứu thực trạng quản lý quá trình dạy học tại trường THPT Lê Chân theo tiếp cận phát triển năng lực cho thấy:

Hiệu trưởng quản lý quá trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh chưa đạt được kết quả như kỳ vọng bởi các nội dung đã thực hiện thường xuyên nhưng hiệu quả chưa như *Chỉ đạo các Tổ chuyên môn xây dựng KHDH môn học theo tiếp cận PTNL học sinh, Xác định mục tiêu và chiến lược phát triển của nhà trường về dạy và học theo tiếp cận PTNL học sinh*. Còn nội dung *Chỉ đạo các Tổ chuyên môn triển khai dạy học theo tiếp cận PTNL học sinh, Chỉ đạo các Tổ chuyên môn thực hiện sinh hoạt chuyên môn theo tiếp cận PTNL học sinh* lại thực hiện có hiệu quả. Các nội dung *Kiểm tra, đánh giá các tổ chuyên môn và giáo viên thực hiện dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh, Xây dựng văn hóa nhà trường và tạo động lực cho giáo viên thực hiện dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực người học*" đều có mức độ thực hiện thấp và hiệu quả thấp.

Đối với Tổ trưởng chuyên môn, đã thực hiện tốt chức năng nhiệm vụ, nhưng về hiệu quả quản lý chưa cao. Nội dung *Thống nhất nội dung và triển khai kiểm tra đánh giá theo tiếp cận phát triển năng lực cho học sinh* được thực hiện thường xuyên nhất và đạt hiệu quả cao nhất. Tuy nhiên, việc *Cụ thể hóa chiến lược và kế hoạch dạy học của nhà trường thành kế hoạch dạy học của tổ chuyên môn* chưa thực hiện thường xuyên, việc *Thống nhất và triển khai kế hoạch dạy học môn học theo tiếp cận phát triển năng lực cho học sinh* chưa hiệu quả.

Các yếu tố ảnh hưởng nhất đến quản lý quá trình dạy học ở trường THPT theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh là thuộc về Hiệu trưởng và các Tổ trưởng chuyên môn cả về *Năng lực quản lý và Trình độ chuyên môn*. Còn mức độ ảnh hưởng thấp nhất là *Trình độ, năng lực của học sinh*.

Nội dung chương 2 này là cơ sở thực tiễn quan trọng để đề xuất các biện pháp quản lý quá trình dạy học tại trường THPT Lê Chân theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh.

CHƯƠNG 3
BIỆN PHÁP QUẢN LÝ QUÁ TRÌNH DẠY HỌC TẠI TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG LÊ CHÂN, THỊ XÃ ĐÔNG TRIỀU, TỈNH QUẢNG NINH THEO TIẾP CẬN PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC HỌC SINH

3.1. Nguyên tắc đề xuất các biện pháp

3.1.1. Nguyên tắc đảm bảo tính mục tiêu

Nguyên tắc đảm bảo tính mục tiêu, đề xuất biện pháp phải được tổ chức thực hiện dựa trên năng lực và góp phần phát triển năng lực cho học sinh và nâng cao hiệu quả giáo dục. Đây là nguyên tắc chỉ đạo quan trọng và xuyên suốt toàn bộ quá trình nghiên cứu lý luận và thực tiễn, từ đó đề xuất biện pháp.

Để đảm bảo tính mục tiêu trong các biện pháp quản lý quá trình dạy học tại trường THPT Lê Chân theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh, đặt ra yêu cầu là: Xác định mục tiêu phải có tính thống nhất định hướng chung trong việc đề xuất các biện pháp. Việc xác định mục tiêu thành phần là mục tiêu của từng biện pháp, từ đó góp phần thực hiện mục tiêu chung.

3.1.2. Đảm bảo tính thực tiễn

Thực tiễn là chân lý, thực tiễn có vai trò đặc biệt quan trọng đối với nhận thức, nó là cơ sở, là mục đích, là động cơ của nhận thức, là tiêu chuẩn để kiểm tra chân lý. Đảm bảo tính thực tiễn, các biện pháp đề xuất phải dựa vào kết quả đánh giá các thực trạng và cải tạo thực trạng theo hướng tích cực.

Để thực hiện nguyên tắc này, khi đề xuất biện pháp phải thỏa mãn các yêu cầu sau:

Biện pháp đề xuất phải khắc phục những hạn chế của quản lý quá trình dạy học tại trường THPT Lê Chân hiện nay.

Đề xuất biện pháp phải phù hợp với thực tiễn, phải được thực tiễn kiểm nghiệm, tức là có tính khả thi trong điều kiện môi trường giáo dục hiện nay.

3.1.3. Đảm bảo tính hệ thống

Đối với nguyên tắc này, các biện pháp đề xuất phải bảo đảm mối quan

hệ thống nhất, biện chứng giữa các thành tố của quá trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh trong hoạt động giáo dục học sinh tại trường THPT Lê Chân.

Đảm bảo tính hệ thống, là nguyên tắc quan trọng, vận dụng theo nguyên tắc này sẽ giúp các biện pháp đề xuất có hiệu quả toàn diện. Việc đề xuất biện pháp phải đảm bảo các yêu cầu như sau:

Quản lý quá trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực tại trường THPT Lê Chân là một hệ thống toàn vẹn, với các thành tố cấu trúc có mối quan hệ thống nhất, biện chứng với nhau. Vậy nên, khi đề xuất các biện pháp phải tác động đồng bộ đến tất cả các thành tố của quá trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực như: Mục tiêu, nội dung dạy học, PPDH, GV, HS và đánh giá kết quả dạy học.

Biện pháp đề xuất phải là một thể thống nhất, có mối liên hệ mật thiết với nhau, hỗ trợ cho nhau, thúc đẩy lẫn nhau để tạo ra sức mạnh tổng hợp của một chỉnh thể thống nhất, cùng mục đích chung là phát triển năng lực học sinh.

Biện pháp đề xuất trong quản lý quá trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh phải dựa vào hệ thống lý thuyết về quản lý quản trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực người học. Các nội dung về lý thuyết, như PPDH, hình thức tổ chức dạy học, kiểm tra đánh giá,…phải trở thành bộ phận cấu thành của năng lực quản lý được hình thành và phát triển trong quá trình dạy học.

3.1.4. Đảm bảo tính hiệu quả

Biện pháp đề xuất phải đem lại hiệu quả cao trong quản lý quá trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực. Cụ thể:

Quản lý quá trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực, phải giảm thiểu tính hàn lâm, phải giúp học sinh hiểu được những công việc, nhiệm vụ mà người giáo viên phải làm trong quá trình dạy học.

Quản lý quá trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực, phải góp

phần hình thành ở học sinh những năng lực thiết thực trong cuộc sống cũng như trong công tác sau này của học sinh.

3.2. Đề xuất biện pháp quản lý quá trình dạy học tại trường THPT Lê Chân theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh

3.2.1. Biện pháp 1: Xây dựng chương trình nhà trường theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh tại trường THPT Lê Chân

3.2.1.1. Mục tiêu và ý nghĩa của biện pháp

Với quan điểm truyền thống, không xây dựng chương trình nhà trường, thường quan tâm đến việc lập kế hoạch dạy học bộ môn và chỉ tập trung đến các kỹ thuật soạn bài, và được cụ thể hóa bằng việc thiết kế giáo án dựa vào yêu cầu của chương trình. Quan điểm tiếp cận xây dựng chương trình nhà trường theo năng lực được mở rộng hơn, đó là một tổ hợp phức tạp các thao tác và quy trình sư phạm nhằm định hướng vừa tổng thể, vừa chi tiết hoạt động dạy học cho tất cả các đội tượng liên quan là giáo viên, học sinh và nhà quản lí.

Xây dựng chương trình nhà trường (bao gồm kế hoạch tổng thể cho cả bộ môn và kế hoạch bài học) giúp giáo viên có tư duy hệ thống về các thành tố cấu trúc của quá trình dạy học, chủ động thực thi và dễ dàng có được những đánh giá cần thiết trong phát triển chuyên môn.

3.2.1.2. Nội dung và cách thức tiến hành biện pháp

* Nội dung biện pháp

Dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh tại trường THPT Lê Chân, để xây dựng chương trình nhà trường, giáo viên cần thực hiện các nội dung công việc sau:

- Xác định năng lực cần phát triển ở học sinh khi học bộ môn đó; xác định đặc điểm và phương pháp học tập của học sinh.

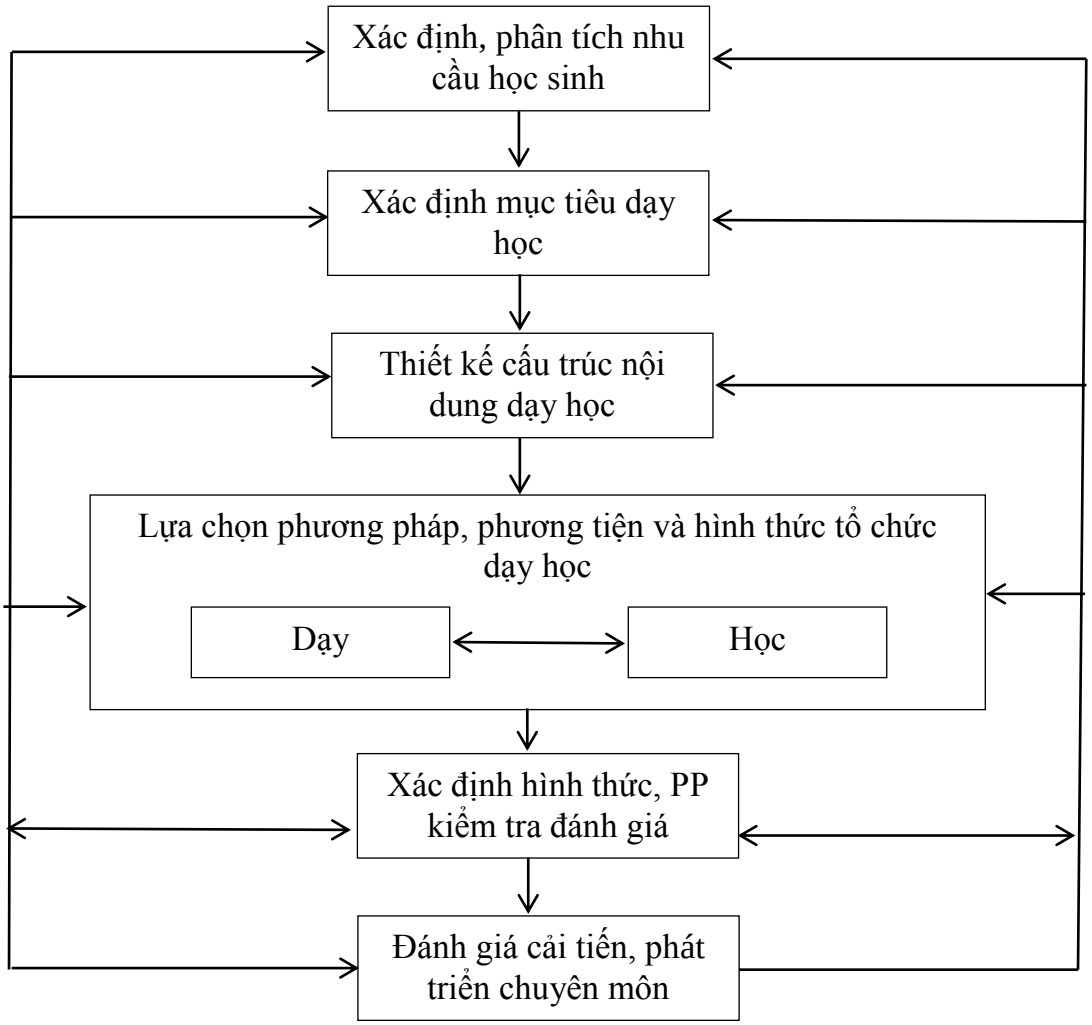
- Xác định mục tiêu dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh.

- Thiết kế cấu trúc nội dung dạy học.

- Sử dụng các phương pháp, phương tiện và hình thức dạy học hiệu quả.

- Xây dựng kế hoạch kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của học sinh; đánh giá và phát triển năng lực chuyên môn của giáo viên.

Xây dựng chương trình nhà trường được thể hiện bằng sơ đồ sau:



Sơ đồ 3.1: Sơ đồ xây dựng chương trình nhà trường theo tiếp cận năng lực

**** Cách thức tiến hành***

a. Xác định năng lực cần phát triển ở học sinh khi học bộ môn đó; xác định đặc điểm và phương pháp học tập của học sinh.

Khởi đầu của hoạt động dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực là giáo viên cần trả lời được 02 câu hỏi: (1) Thông qua nội dung học tập, học sinh sẽ phát triển những năng lực nào? (2) Học sinh của nhà trường có những đặc điểm riêng biệt nào cần chú ý ?

Giáo viên phải nhận diện được năng lực, nhu cầu và phương pháp học tập của học sinh. Học sinh của trường THPT Lê Chân có đặc điểm rất khác biệt - Là học sinh ở vùng miền núi khó khăn, trình độ đầu vào thấp, thiếu nhiều năng lực cá nhân… Các thông tin đầy đủ về năng lực, nhu cầu, đặc điểm của học sinh sẽ giúp giáo viên phác họa được chương trình dạy học hiệu quả và khả thi, có cơ hội hỗ trợ, thúc đẩy học sinh trong suốt quá trình dạy học.

Những thông tin mà giáo viên cần nắm bắt được là:

- Trình độ kiến thức, kỹ năng và năng lực hiện tại của học sinh.

- Sự hứng thú, động cơ và điều kiện để học tập.

- Mong muốn về kết quả, thành tích đạt được; mong muốn về sự hỗ trợ của giáo viên trong quá trình học tập.

Giáo viên có thể thực hiện được nội dung công việc này bằng cách nghiên cứu đặc điểm của học sinh; trò chuyện với các em; nghiên cứu hoàn cảnh gia đình; nghiên cứu thành tích học tập của các năm học trước.

b. Xác định mục tiêu dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh.

Xác định mục tiêu dạy học là khâu trọng tâm cho việc xây dựng chương trình và thực hiện công tác kiểm tra đánh giá sau này.

Mục tiêu dạy học được xác định để thực hiện các chức năng chính, đó là định hướng trong dạy và học; và chức năng làm căn cứ để kiểm tra, đánh giá kết quả tiến bộ của học sinh.

Dựa trên khung năng lực của chương trình, nhu cầu của người học, giáo viên cần cụ thể hóa mục tiêu thành các chỉ số về hành vi (làm được gì?), tiêu chí thực hiện (làm được bao nhiêu là đủ?) và tiêu chí điều kiện (làm được trong điều kiện nào?).

Yêu cầu đối với giáo viên khi xác định mục tiêu dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh tại trường THPT Lê Chân:

- Sử dụng các động từ chỉ hành vi có thể quan sát được, lượng hóa được khi viết mục tiêu.

- Sử dụng bậc tư duy nhận thức của B.J.Bloom để phân cấp mục tiêu. Mục tiêu nên phân chia thành ba bậc như sau:

Bậc 1 - Nhớ, biết: Bậc này kiểm tra mức độ ghi nhớ và nhận biết của học sinh đối với kiến thức đã học. Để viết mục tiêu ở bậc này, giáo viên có thể sử dụng các động từ: Trình bày được; viết được; mô tả được;…

Bậc 2 - Hiểu, áp dụng: Bậc này kiểm tra mức độ thông hiểu kiến thức và khả năng vận dụng những kiến thức đã học của học sinh vào bài tập hoặc các tình huống mới. Để viết được các mục tiêu ở bậc này, giáo viên có thể sử dụng các động từ: Phân biệt được; thiết lập được; giải thích được; áp dụng được; tính toán được.

Bậc 3 - Phân tích, tổng hợp: Bậc này để kiểm tra mức độ thông hiểu bậc cao của học sinh. Để viết được các mục tiêu ở bậc này, giáo viên có thể sử dụng các động từ: So sánh; phân tích được; khái quát hóa được; đánh giá được;…

c. Thiết kế cấu trúc nội dung dạy học.

Ở bước này, cần xác định rõ nội dung theo khung năng lực. Phải xác định rõ nội dung học sinh cần biết, nên biết và có thể biết trong bài học. Trong nội dung dạy học, có 02 khái niệm mà giáo viên cần xác định rõ, đó là: Nội dung chương trình dạy học (ND1) và nội dung dạy học ở một lớp học cụ thể (ND2).

ND1 là toàn bộ những kiến thức mang tính tổng thể và chung nhất được trình bày theo một trật tự logic, khoa học.

ND2 là những nội dung chương trình dạy học, nhưng được cấu trúc lại, để phù hợp với đặc điểm của học sinh, đảm bảo tính hệ thống, logic, khoa học và mang dấu ấn cá nhân của giáo viên.

Như vậy, để thực hiện được đúng, đủ các yêu cầu về nội dung dạy học của chương trình, đảm bảo mục tiêu và hiệu quả dạy học phù hợp nhất với đặc điểm của học sinh, giáo viên cần thực hiện quá trình "cấu trúc hóa" nội dung dạy học.

Thiết kế cấu trúc nội dung dạy học sẽ mang lại những lợi ích sau:

- Hoạt động dạy học tập trung vào phát triển năng lực cho học sinh, không dàn trải, lan man trong quá trình dạy học.

- Tạo cơ hội để giáo viên tiến hành dạy học phân hóa, dạy học phù hợp nhất với tốc độ, nhịp độ và năng lực của học sinh.

- Có định hướng rõ ràng để thiết kế đa dạng các bài tập thực hành, tình huống có vấn đề, bài tập trải nghiệm,…

d. Sử dụng các phương pháp, phương tiện và hình thức dạy học để triển khai hoạt động dạy học đạt hiệu quả.

Lựa chọn, sử dụng các PPDH, các hình thức tổ chức dạy học sẽ đóng vai trò quyết định đến tính hiệu quả và hiệu suất của hoạt động dạy học. Đối với quá trình xây dựng chương trình, đây là bước khó khăn nhất, đòi hỏi sự sáng tạo của giáo viên, năng lực sư phạm của giáo viên, khả năng dự báo các tình huống khó khăn, cũng như những hiểu biết về học sinh. Việc triển khai, tổ chức các hình thức và phương pháp dạy học cần bám sát vào mục tiêu phát triển năng lực, cấu trúc hóa nội dung dạy học và đặc điểm của học sinh.

e. Xây dựng kế hoạch kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của học sinh; đánh giá bản thân và phát triển năng lực chuyên môn của giáo viên.

- Đánh giá kết quả học tập: Kiểm tra đánh giá cần được tiến hành thường xuyên, liên lục, định kỳ và vì sự tiến bộ của học sinh.

Kiểm tra đánh giá được coi là một phần bắt buộc trong chương trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực. Trong quá trình xây dựng quy trình đánh giá kết quả học tập của học sinh phải tích hợp trong suốt quá trình dạy học.

Xây dựng kiểm tra, đánh giá cần lưu ý:

+ Xác định rõ mục tiêu kiểm tra.

+ Xác định rõ thời điểm kiểm tra (trước, trong hay sau quá trình dạy học).

+ Xác định công cụ kiểm tra (bài viết tự luận, trắc nghiệm, phát vấn trực tiếp,…).

+ Chuẩn bị cách thức sử dụng các thông tin về kiểm tra, đánh giá.

- Đánh giá bản thân và phát triển chuyên môn: Các nội dung thông tin của toàn bộ quá trình dạy học cần được ghi chép đầy đủ, có hệ thống, từ đó làm căn cứ cho kế hoạch nâng cao năng lực chuyên môn và phát triển kỹ năng dạy học của giáo viên. Do đó, quá trình đánh giá phát triển (hay đánh giá cải tiến) được coi như công đoạn cuối cùng của quy trình liên tục trong xây dựng chương trình dạy học.

Trong quá trình dạy học, giáo viên cần đảm bảo các yêu cầu về phát triển chuyên môn, như sau:

+ Xây dựng kế hoạch cụ thể về phát triển chuyên môn.

+ Xác định những vấn đề chính về tổ chức thực hiện nội dung, phương pháp, hình thức dạy học cần phải cải tiến.

+ Thực hiện thường xuyên hoạt động dự giờ, và tham gia các buổi chia sẻ kinh nghiệm với đồng nghiệp.

3.2.1.3. Điều kiện thực hiện biện pháp

Trường THPT Lê Chân cần có chỉ đạo sát sao, kịp thời mọi hoạt động dạy học theo quan điểm tiếp cận phát triển năng lực. Tạo hành lang pháp lý để thực hiện biện pháp này, bao gồm những quy định về chương trình khung của Bộ GD&ĐT, những văn bản hướng dẫn chi tiết về quy trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực.

Quan trọng và bức thiết nhất là cần thiết phải có định hướng và tổ chức phát triển chương trình đáp ứng yêu cầu giáo dục. Đáp ứng nhu cầu của học sinh.

Giáo viên cần có năng lực chuyên môn, nghiệp vụ cao, đặc biệt là năng lực xây dựng chương trình dạy học, năng lực thích ứng, …

Học sinh cần hiểu được ý nghĩa, vai trò của việc xây dựng chương trình dạy học cho bản thân,…

3.2.2. Biện pháp 2: Xây dựng khung quy trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh tại trường THPT Lê Chân

3.2.2.1. Mục tiêu và ý nghĩa của biện pháp

Quy trình là trình tự thực hiện một hoạt động đã được quy định, mang ý nghĩa bắt buộc, phải đáp ứng những mục tiêu cụ thể của hoạt động.

Xác định vị trí của dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực tại trường THPT Lê Chân trong tính tổng thể và trọn vẹn. Khi đó, xây dựng quy trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh tại trường THPT Lê Chân với tập hợp các bước tiến hành tổ chức dạy học được sắp xếp theo trình tự hợp lý, chặt chẽ nhằm phát triển năng lực cho học sinh.

Xây dựng quy trình chặt chẽ, mô tả chi tiết các bước tiến hành quá trình dạy học nhằm giúp người giáo viên định hướng tổng thể hoạt động dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực tại trường THPT Lê Chân. Từ đó, chuẩn bị các điều kiện để đảm bảo cho quá trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực đạt hiệu quả cao nhất.

Đây là quy trình chung, có tính chất khái quát, được vận dụng vào từng chuyên đề dạy học khác nhau và có sự khác nhau trong nội dung từng bước.

3.2.2.2. Nội dung và cách thức tiến hành biện pháp

Căn cứ vào cơ sở lý luận và cơ sở thực tiễn về dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực tại trường THPT Lê Chân, chúng tôi xác định:

- Để xác định vị trí của dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh tại trường THPT Lê Chân, trước hết, cần dựa vào những yếu tố nền tảng, mang tính chất quyết định, đó là: Phân tích môi trường hoạt động nghề nghiệp, nhu cầu phát triển năng lực của bản thân học sinh, mô tả chi tiết khung năng lực và chương trình giáo dục. Bên cạnh đó, dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực tại trường THPT Lê Chân, có mối quan hệ phụ thuộc lẫn nhau với các yếu tố: các mối quan hệ, tổ chức và quản lý hoạt động giáo dục, văn hóa giao tiếp ứng xử, cơ sở vật chất và tài liệu. Nếu những yếu tố trên

phát triển tốt thì kéo theo dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực cũng phát triển tốt và ngược lại.

Xác định khung quy trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực, gồm 6 bước:

Bước 1. Xác định chuẩn năng lực đầu ra và mục tiêu của môn học.

Bước 2. Xây dựng chương trình nhà trường theo chuẩn đầu ra.

Bước 3. Thiết kế bài học theo chuẩn đầu ra.

Bước 4. Tổ chức quy trình dạy học theo chuẩn đầu ra.

Bước 5. Đánh giá kết quả dạy học theo chuẩn đầu ra.

Bước 6. Sử dụng kết quả đánh giá để hoàn thiện chương trình.

Cách thức thực hiện trong quy trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực tại trường THPT Lê Chân theo 6 bước trên, như sau:

Bước 1: Xác định chuẩn năng lực đầu ra của môn học.

Xác định chuẩn năng lực của môn học cần căn cứ vào chuẩn đầu ra của chương trình. Để thực hiện công việc này cần lập bảng đối chiếu chuẩn đầu ra của chương trình với nội dung bài học, qua đó xác định các vấn đề sau:

Từ chuẩn đầu ra này, cần xác định được các nội dung sau:

- Những năng lực nào có thể hình thành được thông qua bài học.

- Bài học đó có thể hình thành năng lực cho học sinh ở mức độ nào.

- Mô tả rõ mức độ hình thành năng lực, từ đó làm cơ sở cho việc thiết kế kế hoạch dạy học và đánh giá học sinh.

Căn cứ vào chuẩn đầu ra của môn học và căn cứ vào nhiệm vụ dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực, cần xác định được 4 mục tiêu như sau:

- Mục tiêu kiến thức: Học sinh sẽ nắm được những kiến thức khoa học của môn học.

- Mục tiêu kỹ năng: Trong quá trình dạy học và rèn luyện đã hình thành cho học sinh kỹ năng nào tương ứng?

- Mục tiêu thái độ: Qua học tập môn học, hình thành ở học sinh quan điểm, thái độ gì?

- Mục tiêu phát triển năng lực: Phát triển năng lực chuyên môn nào ở học sinh, phát triển năng lực chung nào?

Bước 2: Xây dựng chương trình nhà trường theo chuẩn đầu ra.

Chương trình nhà trường là kế hoạch môn học được thiết kế chi tiết tiến trình thực hiện nội dung dạy học, và các điều kiện đảm bảo để hoạt động dạy học thành công.

Chương trình nhà trường có nhiều mức độ và được thực hiện theo một trình tự khoa học.

Nội dung và trình tự tiến hành (được trình bày cụ thể ở mục 3.2.3).

Bước 3: Thiết kế bài học theo chuẩn năng lực đầu ra.

Bài học là một đoạn hoàn chỉnh của môn học, là sự cụ thể hóa nội dung chương trình môn học trong khoảng thời gian, không gian cụ thể, trong đó hoạt động của giáo viên và hoạt động của học sinh đã thống nhất với nhau.

Theo tiếp cận phát triển năng lực, bài học là một bản thiết kế bao gồm các hoạt động trong đó nêu rõ: Mục tiêu, nội dung, phương pháp, phương tiện phục vụ bài học và đánh giá kết quả hoạt động. Thiết kế bài học theo tiếp cận phát triển năng lực được thiết kế nhằm tích cực hóa vai trò của học sinh nhằm hình thành và phát triển năng lực của các em.

Nội dung bài học phải được xác định rõ ràng và phải được truyền tải phù hợp với chương trình, các hoạt động dạy - học phù hợp với các nguồn lực hiện có và phù hợp với đối tượng học sinh. Một vấn đề quan trọng là, kế hoạch bài học do giáo viên thiết kế và đánh giá, vậy cần xây dựng phù hợp với chuẩn đầu đầu ra.

Khi thiết kế bài học theo tiếp cận phát triển năng lực cần chú ý:

- Mối quan hệ giữa các bài học trong cùng bộ môn. Tất cả phải năm trong một chỉnh thể chung nhằm góp phần đạt được mục tiêu của môn học, từ đó đạt được mục tiêu của quá trình dạy học là hình thành và phát triển năng lực cho học sinh.

- Trong quá trình thiết kế bài học, cần quan tâm đến sự tương đồng giữa các hoạt động dạy-học trên lớp với các yêu cầu học sinh tự học. Không nên tách bài học quá nhỏ với thời lượng ít sẽ khó tổ chức dạy học dựa trên năng lực.

Bước 4: Tổ chức dạy học theo chuẩn đầu ra.

Tổ chức dạy học là quá trình giáo viên tiến hành thực thi kế hoạch dạy học với sự phối hợp nhịp nhàng giữa phương pháp và các hình thức dạy học. Trong đó cần lưu ý: Sự phối hợp hài hòa các phương pháp dạy học; phối hợp các hình thức tổ chức dạy học nhằm phát triển năng lực cho học sinh.

Bước 5: Đánh giá kết quả dạy học theo chuẩn đầu ra.

Công tác chuẩn bị kế hoạch đánh giá, gồm: Xác định mục đích, nội dung, tiêu chuẩn, phương pháp và công cụ đánh giá theo chuẩn đầu ra.

Triển khai đánh giá: Thu thập dữ liệu, bao gồm các dữ liệu cả về định tính, định lượng, dựa trên mục đích đánh giá. Xử lý kết quả bằng cách phân tích dữ liệu, đối chiếu, so sánh với các tiêu chuẩn, tiêu chí để phân tích và nhận định.

Kết luận và đưa ra những quyết định.

Bước 6: Sử dụng kết quả đánh giá để hoàn thiện chương trình.

Kết quả đánh giá sẽ là tiền đề để rút kinh nghiệm và hoàn thiện nội dung chương trình dạy học.

3.2.2.3. Điều kiện thực hiện biện pháp

Để thiết kế bài học theo quy trình tiếp cận phát triển năng lực nêu trên, cần một điều kiện rất quan trọng là chương trình môn học phải xác định được chuẩn đầu ra theo tiếp cận phát triển năng lực.

Bên cạnh đó, năng lực của giáo viên cũng đóng vai trò quan trọng quyết định hiệu quả của tổ chức quy trình dạy học.

Cần có đủ các điều kiện về cơ sở vật chất để tổ chức thực hiện dạy học theo quy trình trên.

3.2.3. Biện pháp 3: Chỉ đạo hoạt động bồi dưỡng năng lực chuyên môn cho giáo viên đảm bảo hiệu quả của dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh

3.2.3.1. Mục tiêu và ý nghĩa của biện pháp

Trong công tác chỉ đạo các tổ chuyên môn dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực, thì việc nâng cao chất lượng đội ngũ giáo viên về dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực đóng vai trò rất quan trọng. Bởi vì, đây là chương trình học còn khá mới mẻ nên nhiều giáo viên có thể chưa năm bắt được hết các kỹ thuật, kỹ năng cơ bản khi thực hiện dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực. Do đó, Hiệu trưởng cần có những hoạt động chỉ đạo việc bồi dưỡng chuyên môn cho đội ngũ giáo viên, giúp cho giáo viên nắm bắt được những kỹ thuật dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực, để thực hiện quá trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực diễn ra đạt hiệu quả cao nhất.

Nâng cao chất lượng chuyên môn cho đội ngũ giáo viên về dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực, trước hết là tạo điều kiện giúp giáo viên có thể cải thiện được chất lượng của hoạt động dạy học. Giúp giáo viên có thêm những kiến thức về mô hình dạy mới, các phương pháp, kỹ thuật dạy học hiện đại…từ đó, tăng cường hứng thú học tập của học sinh và từng bước cải tiến chất lượng dạy và học trong nhà trường.

Ngoài ra, việc nâng cao chất lượng chuyên môn cho đội ngũ giáo viên về dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực còn tạo động lực giúp cho giáo viên có thể khẳng định bản thân. Khi năng cao được trình độ chuyên môn sẽ giúp cho bản thân giáo viên ngày một hoàn thiện.

3.2.3.2. Nội dung cách tiến hành

Từ thực trạng công tác chỉ đạo của Hiệu trưởng, ở trường THPT Lê Chân cần có một số chỉ đạo nhằm bồi dưỡng cho giáo viên nâng cao năng lực dạy học tiếp cận phát triển năng lực, theo chỉ đạo của Bộ GD&ĐT về tổ chức cuộc thi vận dụng kiến thức liên môn giải quyết các tình huống thực tiễn và

cuộc thi dạy học theo chủ đề tích hợp để thúc đẩy việc dạy học gắn lý thuyết và thực hành trong nhà trường với thực tiễn cuộc sống. Đẩy mạnh việc học tập theo phương châm học đi đôi với hành, tạo cơ hội giao lưu học hỏi giữa các giáo viên với nhau. Nâng cao công tác bồi dưỡng và tự bồi dưỡng thông qua hoạt động tham gia các cuộc thi.

Tổ chức thi đua trong các tổ chuyên môn để mỗi CBQL, giáo viển tham gia viết sáng kiến kinh nghiệm hoặc đề tài nghiên cứu khoa học ứng dụng trong năm học.

Mỗi giáo viên cần tăng cường hơn nữa công tác soạn giảng, đổi mới phương pháp, tăng cường sử dụng hiệu quả TBDH, đẩy mạnh ứng dụng công nghệ thông tin vào giảng dạy nhằm nâng cao chất lượng giáo dục.

Mỗi tổ chuyên môn phải thực hiện được ít nhất 2 chuyên đề/năm về đổi mới chất lượng chuyên môn.

Tổ chức tốt các nội dung: Dạy học và kiểm tra đánh giá theo định hướng phát triển năng lực học sinh; tổ chức dạy học, kiểm tra và đánh giá theo chuyên đề tích hợp, liên môn; tổ chức các hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp; tổ chức nghiên cứu khoa học dành cho học sinh…đã được tiếp thu trong các đợt tập huấn.

Đa dạng hóa các hình thức bồi dưỡng giáo viên, CBQL và hỗ trợ hoạt động dạy học và quản lý qua mạng "trường học kết nối".

Chỉ đạo các tổ chuyên môn lập kế hoạch đào tạo, bồi dưỡng chuyên môn cho đội ngũ giáo viên, bao gồm các nội dung: Đối tượng bồi dưỡng; nội dung bồi dưỡng; mức độ bồi dưỡng; cách thức tổ chức; thời gian bồi dưỡng; địa điểm bồi dưỡng; chi phí cho việc bồi dưỡng; yêu cầu về kết quả đạt được đối với cán bộ được cử đi bồi dưỡng.

Yêu cầu tổ chuyên môn xác định các nội dung cần bồi dưỡng cho giáo viên, bao gồm: Những kiến thức, những hiểu biết về dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực, kỹ năng tổ chức dạy học theo tiếp cận năng lực, đặc biệt

là các phương pháp và kỹ thuật dạy học hiện đại nhằm hình thành và phát triển năng lực cho học sinh.

Giao cho Phó hiệu trưởng phụ trách chuyên môn và các tổ trưởng chuyên môn lên kế hoạch mời chuyên gia bồi dưỡng: Là giảng viên có trình độ, hiểu biết và kinh nghiệm về phương pháp dạy học hiện đại.

Chỉ đạo việc chuẩn bị các điều kiện cơ sở vật chất cần thiết phục vụ cho hoạt động bồi dưỡng.

Thực hiện việc đào tạo, bồi dưỡng cho đội ngũ giáo viên vào thời gian thích hợp là kỳ nghỉ hè hoặc vào các ngày nghỉ cuối tuần. Bồi dưỡng về phương pháp giảng dạy cho đội ngũ giáo viên cần tổ chức thật nghiêm túc, phải có cả phần thực hành phương pháp. Khi kết thúc khóa học, cần tổ chức kiểm tra, đánh giá kỹ năng sử dụng các phương pháp dạy học của giáo viên.

Tổ chức hội thảo về đổi mới phương pháp dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực ở trường nhằm chia sẻ, nâng cao hiểu biết về lĩnh vực này.

Tổ chức cho giáo viên dự giờ các chuyên gia, các giờ dạy mẫu để học hỏi, chia sẻ kinh nghiệm và nâng cao hiểu biết về dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh.

3.2.3.3. Điều kiện thực hiện biện pháp

Phát huy vai trò của Ban giám hiệu và tổ trưởng chuyên môn trong việc bồi dưỡng cho đội ngũ giáo viên, kịp thời giải đáp những vướng mắc của giáo viên trong quá trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh.

Cần phối hợp chặt chẽ giữa Ban giám hiệu và tổ chuyên môn trong việc lên kế hoạch tổ chức các buổi thảo luận, tọa đàm nhằm nâng cao nhận thức cho đội ngũ giáo viên về dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh.

Đội ngũ CBQL và giáo viên cần chủ động trong việc tự bồi dưỡng, tự nghiên cứu qua sách, báo, tài liệu trên Internet về chuẩn đầu ra về phẩm chất và năng lực của chương trình giáo dục phổ thông năm 2018.

3.2.4. Biện pháp 4: Chỉ đạo tổ chuyên môn đổi mới phương pháp dạy học, sử dụng các hình thức dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh

3.2.4.1. Mục tiêu và ý nghĩa của biện pháp

Các phương pháp, biện pháp kỹ thuật dạy học, hình thức tổ chức dạy học có tính biệt lập, chỉ tồn tại trên lý thuyết, hay nói cách khác chúng chỉ tồn tại về mặt lý luận, còn trong thực tiễn dạy học, các phương pháp, biện pháp kỹ thuật và hình thức dạy học luôn phối hợp đan xen nhau rất khó tách biệt để tạo hiệu quả dạy học tối ưu nhất.

Để dạy học phát triển năng lực học sinh, cần phối hợp hài hòa các phương pháp, kỹ thuật dạy học (đặt câu hỏi, xây dựng tình huống có vấn đề, kỹ thuật ứng xử trên lớp học) và hình thức dạy học đa dạng (dạy theo nhóm, dạy toàn lớp).

Vận dụng phối hợp các hình thức, kỹ thuật dạy học sẽ tạo ra hiệu quả dạy học cao và có ý nghĩa như sau:

- Phát huy tính tích cực, chủ động, tự giác của học sinh. Hình thành và phát triển năng lực tự học, phát triển các phẩm chất tư duy.

- Giúp học sinh rèn luyện kỹ năng vận dụng kiến thức và thực tiễn, nâng cao hứng thú cho học sinh.

Biện pháp này có ý nghĩa lớn, chuyển hóa mục tiêu dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh thành hiện thực.

3.2.4.2. Nội dung và cách thức tiến hành biện pháp

a. Hướng dẫn học hợp tác nhóm

a1. Tổ chức thảo luận nhóm trên lớp theo chủ đề

Vai trò của tổ chức thảo luận nhóm theo chủ đề được thể hiện ở các công việc, theo trình tự sau:

Bước 1 - Chuẩn bị:

Để tổ chức thảo luận nhóm đạt hiệu quả rất cần sự chuẩn bị kỹ càng từ phía giáo viên về mọi mặt. Trước hết, giáo viên cần nghiên cứu và nắm vững

đặc điểm của mục tiêu kép, bao gồm các mục tiêu dạy học (kiến thức, kỹ năng, thái độ) và mục tiêu phát triển năng lực.

Thiết kế nhiệm vụ thảo luận: Giáo viên cần thiết kế nhiệm vụ thảo luận, đây là nội dung có ảnh hưởng đến chất lượng dạy học, hứng thú của học sinh. Giáo viên cần đưa nội dung dạy học vào nhiệm vụ hợp tác để tạo ra những thách thức tư duy, nhu cầu giải quyết vấn đề của học sinh.

Nhiệm vụ thảo luận cần bảo đảm các yêu cầu sau:

+ Phải chứa đựng những tri thức trọng tâm, không rời rạc, xoay xung quanh nội dung chủ đề. Đặc biệt, phải rõ ràng, cụ thể, có tính gợi mở, không gò bó, phù hợp với chủ đề, thời gian, không gian và kế hoạch học tập.

+ Nhiệm vụ hợp tác phải đạt được yêu cầu có mức độ khó đối với cá nhân có năng lực, nhưng vừa sức đối với sự hợp tác của nhóm và đòi hỏi phải phát huy cao độ tính tương trợ, phụ thuộc lẫn nhau giữa các thành viên.

+ Nhiệm vụ được giao cho các nhóm có thể khác nhau, nhưng phải có độ khó tương đương nhau, đồng thời còn dự kiến các tiêu chí đánh giá để đảm bảo tính công bằng, khách quan và tạo động lực cho các nhóm hợp tác hoạt động.

Bước 2 - Tổ chức nhóm, giao nhiệm vụ cho nhóm.

Khi đã thiết kế được hệ thống các nhiệm vụ làm việc hợp tác theo nhóm thì giáo viên cần ra các quyết định sau:

- Quyết định số lượng học sinh trong một nhóm. Các nhóm hợp tác thường gồm từ 5 - 7 học sinh, tùy thuộc vào nhiệm vụ, sĩ số học sinh trong lớp, thờ gian (thời gian dành cho hoạt động nhóm học tập càng ít, kích thước nhóm càng phải nhỏ),..

- Quyết định thành phần học sinh của một nhóm. Có nhiều cách tạo nhóm theo ngẫu nhiên hay có chủ định. Theo nghiên cứu của các chuyên gia vè học tập hợp tác thì tạo các nhóm tối ưu nhất là nhóm có tính chất đa dạng khác nhau về năng lực, sở thích, giới tính, vùng miền…tạo ra lát cắt lớp thu nhỏ. Nghĩa là trong nhóm khác nhau về chất, nhưng giữa các nhóm thì đồng

chất. Tuy nhiên, tùy vào nội dung, tùy theo mục đích, thiết kế dạy học của giáo viên mà có thể lựa chọn các nhóm với những tính chất khác nhau.

- Phân công nhiệm vụ cho các thành viên trong nhóm học tập.

Phân công các nhiệm vụ cụ thể cho từng thành viên trong nhóm, để mỗi học sinh đều nhận thức rõ trách nhiệm của mình. Các nhóm nên có các thành phần cơ bản sau:

+ Trưởng nhóm: Quản lý và điều hành nhóm hoạt động, ra quyết định làm việc trong quá trình hợp tác (cụ thể: Xác định mục tiêu, nhiệm vụ của nhóm, phân công thành viên nhóm trình bày ý kiến, hướng dẫn các thành viên chú ý vào công việc).

+ Thư ký: Ghi lại các ý kiến thảo luận của từng thành viên và kết quả sau khi thảo luận.

+ Báo cáo viên: Người trình bày trước lớp kết quả công việc của nhóm.

+ Hậu cần: Chuẩn bị đồ dùng cần thiết và hỗ trợ cho thư ký ghi chép tiến trình hợp tác.

+ Giám sát: Người theo dõi về mặt thời gian, khuyến khích, động viên các thành viên làm việc và liên lạc với giáo viên để xin trợ giúp hoặc liên hệ với nhóm khác trong quá trình làm việc.

+ Ủy viên: Người tham gia.

Lưu ý là vai trò của các thành viên trong nhóm có thể thay đổi trong các giờ học khác nhau để học sinh được tham gia trải nghiệm tất cả các vai trò của vị trí.

Bước 3 - Chỉ đạo hoạt động của các nhóm.

Giáo viên cần chú ý thực hiện 05 nhiệm vụ cơ bản khi học sinh tiến hành thảo luận, đó là: Quan sát, hướng dẫn, phát hiện, thúc đẩy và điều chỉnh các hành vi của các nhóm.

Trong quá trình các nhóm thảo luận, giáo viên phải theo dõi, quan sát nhằm điều chỉnh những hành vi lệch chuẩn. Sau khi học sinh vào nhóm ổn định, phần lớn thời gian giáo viên dành cho việc quan sát.

Quan sát sự tham gia tích cực đóng góp của các cá nhân, trách nhiệm của các cá nhân, sự ủng hộ, chấp nhận ý kiến của các thành viên, việc điều hành công việc, giúp đỡ lẫn nhau giữa các thành viên. Trên cơ sở quan sát, giáo viên sẽ phát hiện và trợ giúp nhóm gặp khó khăn như: Hiểu sai nhiệm vụ, không thống nhất về cách giải quyết nhiệm vụ…

a2. Giao bài tập nhóm tích hợp phát triển năng lực chuyên môn.

Thay cho việc dạy học đang được thực hiện theo từng bài/tiết như hiện nay, giáo viên căn cứ vào chương trình môn học để xây dựng các bài tập nhóm tích hợp phát triển năng lực chuyên môn. Với mỗi bài tập nhóm đã xây dựng cần mô tả rõ các mức độ yêu cầu (theo 4 mức độ yêu cầu như: Nhận biết, thông hiểu, vận dụng, vận dụng cao). Bài tập nhóm đó, có thể sử dụng để kiểm tra, đánh giá năng lực của học sinh trong quá trình dạy học.

Khi giao bài tập nhóm tích hợp phát triển năng lực chuyên môn được tổ chức thành các hoạt động của học sinh, có thể thực hiện ở trên lớp hoặc ở nhà. Mỗi tiết học trên lớp có thể chỉ thực hiện một số hoạt động trong tiến trình sư phạm của phương pháp và kỹ thuật dạy học được sử dụng.

Phương pháp giao bài tập nhóm nhằm phát triển năng lực học sinh cần chú ý những yêu cầu sau:

- Giao nhiệm vụ học tập: Nhiệm vụ học tập phải rõ ràng và phù hợp với khả năng của học sinh, thể hiện ở yêu cầu về sản phẩm phải hoàn thành khi thực hiện nhiệm vụ; hình thức giao nhiệm vụ phải sinh động, hấp dẫn, kích thích được hứng thú nhận thức; phải đảm bảo cho tất cả học viên tiếp nhận và sẵn sàng thực hiện nhiệm vụ.

- Thực hiện nhiệm vụ học tập: Khuyến khích học sinh hợp tác với nhau khi thực hiện nhiệm vụ; phát hiện kịp thời những khó khăn của học sinh và có biện pháp hỗ trợ phù hợp.

- Báo cáo kết quả và thảo luận: Hình thức báo cáo phù hợp với nội dung học tập và kỹ thuật dạy học tích cực được sử dụng; khuyến khích học

sinh trao đổi, thảo luận với nhau về nội dung học tập; xử lý những tình huống nảy sinh một cách hợp lý.

b. Hướng dẫn rèn luyện kỹ năng giải quyết vấn đề trong dạy và học.

Dạy học giải quyết vấn đề là con đường quan trọng để phát huy tính tích cực của học sinh. Góp phần rèn luyện năng lực giải quyết vấn đề, năng lực cốt lõi có vai trò nền tảng trong phát triển năng lực học sinh.

Dạy học giải quyết vấn đề giúp học sinh có động lực học tập tốt hơn để phát triển kỹ năng nhận thức, kỹ năng làm việc nhóm, kỹ năng phân tích, phê phán.

Trong sử dụng dạy học giải quyết vấn đề, cần sử dụng các bối cảnh, tư liệu thực tế cuộc sống để tạo nên các tình huống có vấn đề trong các bài học.

Để rèn kỹ năng giải quyết vấn đề cho học sinh, giáo viên cần tiến hành dạy học theo trình tự sau:

Bước 1- Nhận dạng những vấn đề trong thực tiễn.

Đây là bước đầu tiên, đóng vai trò rất quan trọng. Giáo viên cần căn xứ vào mục tiêu, nội dung bài học làm cơ sở lựa chọn các vấn đề thực tiễn. Bên cạnh đó, cần nhóm thành các vấn đề theo cấu trúc của nội dung dạy học.

Bước 2- Mô tả tình huống có vấn đề

Với mỗi vấn đề cần mô tả hiện trạng - mong muốn - biện pháp.

Bước 3- Giải quyết vấn đề

Sau khi học sinh nghiên cứu (có thể làm độc lập, trao đổi theo cặp hoặc thảo luận nhóm), học sinh có thể sử dụng lược đồ tư duy để mô tả các mối quan hệ, liên kết trong tình huống để xác định cách thức giải quyết vấn đề.

Để sử dụng dạy học giải quyết vấn đề nhằm phát triển năng lực học sinh, giáo viên cần đảm bảo các yêu cầu sau:

- Xác định vấn đề phải liên quan chặt chẽ với nội dung dạy học, gắn nội dung lý thuyết với thực tiễn.

- Nội dung tình huống, mức độ yêu cầu phải phù hợp với thời gian,

không gian cho phép của bài học. Nếu cần, có thể sử dụng như một dự án học tập để báo cáo sản phẩm.

3.2.4.3. Điều kiện thực hiện biện pháp

Để vận dụng, phối hợp các hình thức, biện pháp kỹ thuật dạy học tích cực nhằm phát triển năng lực của học sinh cần có các điều kiện sau:

- Cần kích thích giáo viên đổi mới phương pháp và hình thức dạy học bằng nhiều cách như khen thưởng, sinh hoạt chuyên môn theo nghiên cứu bài học.

- Bồi dưỡng năng lực dạy học cho giáo viên.

- Mỗi giáo viên phải có sự chủ động, khắc phục tâm lý ngại thay đổi trong dạy học.

- Điều kiện cơ sở vật chất, trang thiết bị phục vụ cho hoạt động dạy học phải đầy đủ, thuận lợi trong sử dụng.

3.2.5. Biện pháp 5: Thực hiện đánh giá kết quả học tập theo tiến trình đảm bảo phát triển được năng lực của học sinh

3.2.5.1. Mục tiêu và ý nghĩa của biện pháp

Đánh giá kết quả dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực là quá trình ghi chép, lưu giữ và cung cấp thông tin về sự tiến bộ của học sinh trong suốt quá trình dạy học. Các thông tin cần được cung cấp kịp thời và chia sẻ giữa các bên liên quan là giáo viên - học sinh - nhà quản lý. Để đánh giá trở thành cơ hội cho người học thể hiện sự tiến bộ của mình, cơ hội để giáo viên điều chỉnh nhanh chóng, kịp thời trong quá trình dạy học thì cần chú trọng vào đánh giá theo quá trình.

Chúng tôi đề xuất biện pháp này nhằm giúp giáo viên thiết kế các nhiệm vụ đánh giá theo tiến trình ngay từ giai đoạn lập kế hoạch. Giáo viên cần trả lời được các câu hỏi:

- Làm thế nào để tìm được những minh chứng xác thực về năng lực của học sinh.

- Làm thế nào tích hợp, sử dụng những thông tin này (như một công cụ, phương tiện dạy học) vào quá trình dạy học?

- Làm thế nào để thu hút học sinh cùng tham gia đánh giá trong suốt quá trình?

- Làm thế nào để phân tích được các số liệu, thông tin thu được trong quá trình đánh giá?

3.2.5.2. Nội dung và cách thức tiến hành biện pháp

Để thực thi được đánh giá theo tiến trình, giáo viên cần thực hiện các công việc sau:

- Xây dựng kế hoạch đánh giá theo tiến trình. Kế hoạch đánh giá này là một phần của kế hoạch dạy học, vừa là cách thức để tổ chức triển khai hoạt động dạy học, vừa là công cụ để đánh giá tiến trình.

- Xây dựng bộ công cụ đánh giá theo tiến trình. Công cụ đánh giá theo tiến trình rất đa dạng, mỗi công cụ có ưu thế riêng trong đánh giá theo tiến trình và phù hợp với thời điểm đánh giá nhất định. Sử dụng công cụ gì? Vào thời điểm nào? cần được thể hiện rõ trong kế hoạch.

- Triển khai đánh giá theo tiến trình, là quá trình thực thi kế hoạch và công cụ đánh giá, đòi hỏi giáo viên phải thực hiện nghiêm túc nhưng linh hoạt kế hoạch.

- Phân tích dữ liệu thu được từ đánh giá theo tiến trình. Các thông tin dữ liệu đánh giá quá trình cần được sàng lọc, phân tích và giải thích chi tiết, có sự đối chiếu với dữ liệu đầu vào nhằm đạt tới sự công bằng, chính xác, khách quan.

- Lưu giữ, cung cấp, chia sẻ thông tin đánh giá theo tiến trình. Với tính chất đặc thù của đánh giá theo tiến trình, các thông tin đánh giá theo tiến trình, các thông tin về sự tiến bộ của học sinh cần được tập hợp thường xuyên và sắp xếp có hệ thống (theo thời gian, theo mức độ, theo lĩnh vực, theo từng cá nhân v.v). Cần chú ý tính bảo mật và tôn trọng thông tin cá nhân.

Các bước tiến hành cụ thể như sau:

Bước 1- Xây dựng kế hoạch triển khai đánh giá theo tiến trình

Để xây dựng được kế hoạch triển khai đánh giá theo tiến trình cần tiến hành các công việc cụ thể như:

- Phân loại các thông tin cần thu thập, thông tin về học sinh, thông tin về những khó khăn, thách thức mà học sinh có thể gặp, biện pháp hỗ trợ.
- Xây dựng nội dung và mục tiêu đánh giá.
- Lựa chọn các công cụ đánh giá.
- Lập kế hoạch đưa các thông tin đánh giá theo tiến trình vào từng giờ dạy.
- Dự kiến các phản ứng từ phía học sinh khi tiếp nhận các thông tin đánh giá.

Bước 2- Xây dựng bộ công cụ đánh giá theo tiến trình

Công cụ đánh giá theo tiến trình mà giáo viên cần xây dựng là:

- Báo cáo thực hiện công việc.
- Phiếu học tập.
- Phiếu tự đánh giá của học viên.
- Các bài kiểm tra đầu giờ, giữa giờ, cuối giờ trong mỗi bài dạy.
- Hệ thống câu hỏi được kết hợp trong quá trình dạy học.
- Phiếu thu thập thông tin phản hồi: Điền chỗ trống, viết 01 câu ngắn,…

Bảng phân tích các công cụ đánh giá theo tiến trình

Công cụ	**Ưu điểm**	**Nhược điểm**	**Khả năng áp dụng trong các thời điểm hiện nay**
1. Ghi chép, báo cáo	Cung cấp thông tin chính xác, đa chiều, miêu tả được quá trình tiến bộ.	Mất công, mất thời gian, không khả thi với lớp đông	Trong suốt quá trình dạy học.
2. Phiếu học tập	Thông tin chính xác về những vấn đề cần khắc	Mất công, tốn thời gian, khó kiểm soát	Các giờ dạy trên lớp

Công cụ	Ưu điểm	Nhược điểm	Khả năng áp dụng trong các thời điểm hiện nay
	phục (kiến thức, kỹ năng, thái độ) những định hướng tiếp theo…		
3. Phiếu tự đánh giá	Thông tin đầy đủ về sự tiến bộ	Khó xác minh tính xác thực	Các giờ thực hành, làm việc nhóm
4. Bài kiểm tra nhanh	Thông tin nhanh, có khả năng phân hóa và định hướng cao	Đánh giá chủ yếu kiến thức	Đầu giờ hoặc cuối giờ học
5. Hỏi - đáp	Thông tin đầy đủ, chính xác.	Mất công, tốn thời gian, khó khả thi, nặng tính chủ quan.	Trong suốt quá trình dạy học
6. Phiếu thu thông tin phản hồi	Thông tin tập trung, chi tiết	Không tập trung trực tiếp vào mục đích dạy học	Thời điểm đầu, giữa, cuối môn học

Bước 3- Triển khai đánh giá theo tiến trình

Trong quá trình diễn ra bài học, giáo viên có thể kết hợp nhiều hình thức, phương pháp dạy học và công cụ khác nhau để thực hiện đánh giá theo tiến trình. Thời gian và mục đích sử dụng công cụ đã trình bày ở trên.

Lưu ý: Đánh giá theo tiến trình chủ yếu hướng đến sự phát triển nhân cách của học viên hơn là nội dung kiến thức môn học.

Bước 4- Phân tích dữ liệu thu được từ đánh giá theo tiến trình

Dữ liệu thông tin về học viên thu được qua đánh giá theo tiến trình có thể là định lượng, định tính hoặc tổng hợp (gồm cả định lượng và định tính). Việc phân tích các dữ liệu phải thực hiện dựa trên cơ sở những mục tiêu dạy học đã xác lập theo đặc thù của môn học, những nhu cầu của học sinh, kèm theo những dự báo về khả năng điều chỉnh trong các bước tiếp theo. Giáo viên

cần trang bị một số kỹ năng cơ bản về xử lý số liệu thống kê, và phải biết sử dụng một số phần mềm hỗ trợ thống kê, tính toán.

Bước 5- Lưu giữ thông tin, cung cấp và chia sẻ thông tin đánh giá theo tiến trình

Các thông tin về sự tiến bộ của học sinh cần được thu thập thường xuyên và phải sắp xếp có hệ thống. Việc cung cấp thông tin đánh giá theo tiến trình cần được thực hiện theo nguyên tắc:

- Khi cập nhật: Những thông tin đánh giá về sự tiến bộ của học sinh phải được thường xuyên cập nhật.

- Tính chính xác: Nên tập trung vào 1 - 2 vấn đề cơ bản cần khắc phục, nên quan tâm đến sự tiến bộ (khuyến khích) và các bước thực hiện tiếp theo.

- Tính đúng đối tượng: Phải bám sát vào các mục tiêu dạy học đã được xây dựng và thông báo trước cho học sinh.

- Tính không hạn chế: Về thời điểm đánh giá và số lần đánh giá.

- Nguyên tắc vì sự tiến bộ: Kết quả đánh giá cần tập trung vào sự tiến bộ của học sinh. Có thể thực hiện nhiệm vụ này dưới nhiều hình thức khác nhau:

+ Tích hợp trong giờ dạy học.

+ Trong các giờ trả bài.

+ Trong các giờ hoạt động khác.

+ Trao đổi qua các phương tiện CNTT, như điện thoại, E-mail,…

3.2.5.3. Điều kiện để thực hiện biện pháp

Đổi mới đánh giá theo tiến trình là một biện pháp quan trọng giúp giáo viên theo sát sự tiến bộ của học sinh để điều chỉnh hoạt động dạy học. Thực hiện biện pháp này cần có các điều kiện sau:

- Cần có quy định cụ thể về hoạt động kiểm tra, đánh giá theo tiến trình để giáo viên có cơ sở tiến hành.

- Bồi dưỡng năng lực đánh giá theo tiến trình, đặc biệt là năng lực thiết kế công cụ đánh giá, năng lực thi thông tin phản hồi, năng lực xử lý thông tin sau đánh giá.

3.2.6. Mối quan hệ giữa các biện pháp

Biện pháp quản lý quá trình dạy học tại trường THPT Lê Chân theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh là một hệ thống cách giải quyết đa dạng, năng động trong các tình huống khác nhau. Mỗi biện pháp sẽ có những vai trò khác nhau trong quá trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực. Không có biện pháp nào là tối ưu, mà mỗi biện pháp sẽ có những ưu điểm và hạn chế nhất định. Khi thực hiện một quá trình dạy học, phải phối hợp đồng bộ các biện pháp, bởi các biện pháp có mối quan hệ liên quan với nhau. Thực hiện tốt biện pháp này sẽ là tiền đề để thực hiện các biện pháp và ngược lại. Cần thực hiện đồng bộ các biện pháp đã nêu. Nếu thực hiện đơn lẻ, mỗi biện pháp sẽ không đạt hiệu quả như mong muốn.

Mỗi biện pháp có vai trò như sau trong hệ thống các biện pháp đề xuất:

Biện pháp "***Xây dựng chương trình nhà trường theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh tại trường THPT Lê Chân***" có vai trò then chốt, bởi đây là cơ sở quan trọng nhất để dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực.

Biện pháp "***Xây dựng khung quy trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh tại trường THPT Lê Chân***" mang ý nghĩa quan trọng, định hướng tổng thể cho người tổ chức thực hiện các biện pháp. Người thực hiện sẽ xác định được vị trí của dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực tại trường THPT Lê Chân, thấy được tính hệ thống và chỉnh thể của các bước tiến hành dạy học; thấy được mối quan hệ giữa các thành tố của quá trình dạy học.

Biện pháp "***Chỉ đạo hoạt động bồi dưỡng năng lực chuyên môn cho giáo viên đảm bảo hiệu quả của dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh***" và "***Chỉ đạo tổ chuyên môn đổi mới phương pháp dạy học, sử dụng các hình thức dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh***" là biện pháp không thể thiếu trong quản lý quá trình dạy học, đó chính là tiền đề cho nâng cao chất lượng đội ngũ để thực hiên quá trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực.

Biện pháp "***Thực hiện đánh giá kết quả học tập theo tiến trình đảm bảo phát triển được năng lực của học sinh***" được coi là biện pháp xuyên suốt mang tính chất thu thập thông tin phản hồi và điều chỉnh liên tục các biện pháp trên.

3.3. Khảo nghiệm tính cấp thiết và tính khả thi của các biện pháp quản lý đề xuất

3.3.1. Mục đích khảo nghiệm

Đánh giá về tính cấp thiết, tính khả thi của các biện pháp quản lý quá trình dạy học tại trường THPT Lê Chân theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh đã được đề xuất, giúp cho việc điều chỉnh những nội dung chưa phù hợp, đồng thời khẳng định thêm độ tin cậy của các biện pháp.

3.3.2. Nội dung khảo nghiệm

Khảo sát tính cấp thiết của các biện pháp quản lý quá trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh tại trường THPT Lê Chân.

Khảo sát tính khả thi của các biện pháp quản lý quá trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh tại trường THPT Lê Chân.

3.3.3. Phương pháp và kỹ thuật tiến hành

Chúng tôi xây dựng phiếu điều tra và xin ý kiến các chuyên gia về tính cấp thiết và tính khả thi của các biện pháp đề xuất.

Quy trình xin ý kiến được tiến hành thông qua các bước sau:

- Bước 1. Lập phiếu điều tra lấy ý kiến của CBQL, giáo viên về tính cấp thiết và khả thi của các biện pháp quản lý quá trình dạy học tại trường THPT Lê Chân theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh (phụ lục 3). Phiếu khảo sát gồm 02 nội dung:

+ Ý kiến đánh giá về tính cấp thiết theo 04 mức độ: Rất cần thiết; cần thiết; ít cần thiết; không cần thiết.

+ Ý kiến đánh giá về tính khả thi theo 04 mức độ: Rất khả thi; khả thi; ít khả thi; không khả thi.

- Bước 2. Lựa chọn đối tượng điều tra lấy ý kiến. Chúng tôi khảo sát CBQL, giáo viên của trường THPT Lê Chân. Đây là những người trực tiếp tham gia và có nhiều kinh nghiệm trong giảng dạy và quản lý hoạt động giáo dục của nhà trường.

- Bước 3. Tiến hành điều tra và xử lý số liệu. Số liệu được chúng tôi tiến hành xử lý tính ĐTB để sắp xếp theo thứ bậc.

3.3.4. Đối tượng khảo nghiệm

Chúng tôi tiến hành xin ý kiến 50 người, bao gồm: 10 CBQL; 40 giáo viên.

3.3.5. Kết quả khảo nghiệm

3.3.5.1. Khảo nghiệm tính cấp thiết của các biện pháp quản lý quá trình dạy học tại trường THPT Lê Chân theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh

Kết quả đánh giá của 50 người được xin ý kiến về mức độ cần thiết của các biện pháp đề xuất được thống kê ở bảng sau:

Bảng 3.1. Đánh giá tính cấp thiết của các biện pháp quản lý đề xuất

TT	Các biện pháp	Mức độ cần thiết				ĐTB	Thứ bậc
		4	3	2	1		
1	Xây dựng chương trình nhà trường theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh tại trường THPT Lê Chân	40	10	0	0	***3,80***	**2**
2	Xây dựng khung quy trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh tại trường THPT Lê Chân	41	9	0	0	***3,82***	**1**
3	Chỉ đạo hoạt động bồi dưỡng năng lực chuyên môn cho giáo viên đảm bảo hiệu quả của dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh	37	12	1	0	***3,72***	**4**
4	Chỉ đạo tổ chuyên môn đổi mới phương pháp dạy học, sử dụng các hình thức dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh	39	10	1	0	***3,76***	**3**
5	Thực hiện đánh giá kết quả học tập theo tiến trình đảm bảo phát triển được năng lực của học sinh	36	12	1	1	***3.66***	**5**

(4 = Rất cần thiết; 3 = Cần thiết; 2 = Ít cần thiết; 1 = Không cần thiết).

Có thể khẳng định, các biện pháp đề xuất trong luận văn đều được đánh giá cao về tính cần thiết. Trong đó, biện pháp được đánh giá cao nhất là "*Xây dựng khung quy trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh tại trường THPT Lê Chân*". Đây được coi là biện pháp quan trọng nhất để thực hiện quá trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh.

Trao đổi với một số giáo viên về nội dung biện pháp "*Xây dựng khung quy trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh tại trường THPT Lê Chân*", chúng tôi được chia sẻ: Đọc quy trình dạy học có thể thấy tính tổng thể của hoạt động này, giáo viên tư duy được một chuỗi các bước tiến hành kế tiếp nhau. Điều nữa là xác định được vị trí của dạy học.

Biện pháp *"Xây dựng chương trình nhà trường theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh tại trường THPT Lê Chân"* cũng được đánh giá cao, bởi thấy được nội dung công việc cụ thể mà giáo viên phải làm để tiến hành dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực.

Hai biện pháp *"Chỉ đạo hoạt động bồi dưỡng năng lực chuyên môn cho giáo viên đảm bảo hiệu quả của dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh"* và *"Chỉ đạo tổ chuyên môn đổi mới phương pháp dạy học, sử dụng các hình thức dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh"* có điểm trung bình thấp hơn so với các biện pháp khác, bởi giáo viên cho rằng: Công tác bồi dưỡng đã được thực hiện thường xuyên từ nhiều năm nay, tuy nhiên bồi dưỡng theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh là điều còn mới mẻ, và chưa được bài bản như chỉ dẫn trong biện pháp, vì thế đánh giá có thấp hơn.

Biện pháp *"Thực hiện đánh giá kết quả học tập theo tiến trình đảm bảo phát triển được năng lực của học sinh"* cũng được đánh giá cao, nhưng có kém hơn so với kết quả khảo nghiệm của 4 biện pháp khác. Một số giáo viên khẳng định đổi mới đánh giá tiến trình là cần thiết, nhưng vận dụng cần linh hoạt hơn bởi thời lượng dạy học còn hạn chế và tính chất nội dung học tập nâng cao.

3.3.5.2. Khảo nghiệm tính khả thi của các biện pháp quản lý quá trình dạy học tại trường THPT Lê Chân theo tiếp cận phát triển năng lực

Bảng 3.2. Đánh giá tính khả thi của các biện pháp

TT	Các biện pháp	Mức độ khả thi				ĐTB	Thứ bậc
		4	3	2	1		
1	Xây dựng chương trình nhà trường theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh tại trường THPT Lê Chân	37	12	1	0	***3,72***	**4**
2	Xây dựng khung quy trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh tại trường THPT Lê Chân	36	12	2	0	***3,68***	**5**
3	Chỉ đạo hoạt động bồi dưỡng năng lực chuyên môn cho giáo viên đảm bảo hiệu quả của dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh	39	10	1	0	***3,76***	**2**
4	Chỉ đạo tổ chuyên môn đổi mới phương pháp dạy học, sử dụng các hình thức dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh	40	10	0	0	***3,80***	**1**
5	Thực hiện đánh giá kết quả học tập theo tiến trình đảm bảo phát triển được năng lực của học sinh	38	11	1	0	***3,74***	**3**

(4 = Rất khả thi; 3 = Khả thi; 2 = Ít khả thi; 1 = Không khả thi).

Từ bảng trên cho thấy kết quả khảo nghiệm các biện pháp, các ý kiến đánh giá ở mức độ cao về tính khả thi. Biện pháp có tính khả thi cao nhất là *"Chỉ đạo tổ chuyên môn đổi mới phương pháp dạy học, sử dụng các hình thức dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh"*. Trên thực tế, giáo viên khẳng định, đổi mới PPDH, sử dụng các hình thức dạy học là tất yếu trong xu thế phát triển của dạy học hiện nay, biện pháp này dễ thực hiện nên tính khả thi cao.

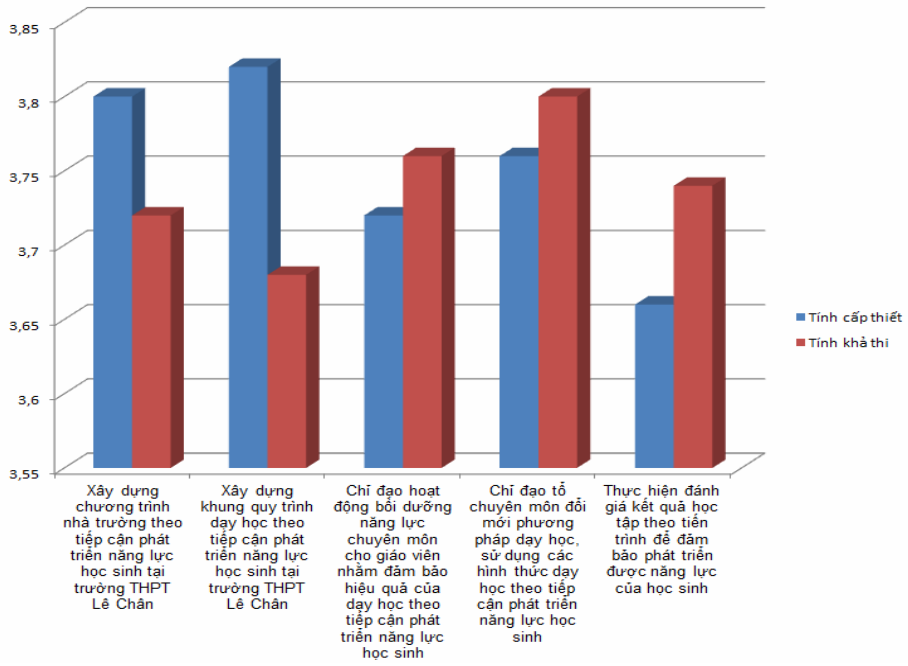
Được đánh giá thứ 2 là biện pháp *"Chỉ đạo hoạt động bồi dưỡng năng lực chuyên môn cho giáo viên đảm bảo hiệu quả của dạy học theo tiếp cận*

phát triển năng lực học sinh", biện pháp này đòi hỏi giáo viên phải đầu tư nhiều thời gian, công sức để hoàn thiện chuyên môn bản thân.

Biện pháp *"Xây dựng chương trình nhà trường theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh tại trường THPT Lê Chân"* và *"Thực hiện đánh giá kết quả học tập theo tiến trình đảm bảo phát triển được năng lực của học sinh"* được đánh giá ở mức độ gần ngang nhau, để thực hiện được 02 biện pháp này đòi hỏi giáo viên phải đầu tư không chỉ nhiều thời gian mà còn là trí tuệ, trong khí đó đội ngũ giáo viên của nhà trường đa số là trẻ tuổi, kinh nghiệm chưa cao, nên tính khả thi thấp hơn.

Biện pháp được đánh giá thấp nhất là "*Xây dựng chương trình nhà trường theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh tại trường THPT Lê Chân*", trong khi các ý kiến đều đánh giá cao về sự cần thiết của biện pháp này, nhưng lại không mạnh dạn khi đánh giá tính khả thi. Đội ngũ giáo viên cho rằng đây là biện pháp quan trọng nhưng để thực hiện đầy đủ như các bước trong quy trình là rất khó đối với giáo viên.

Từ kết quả khảo nghiệm trên, lập biểu đồ so sánh các mức độ của tính cấp thiết với các mức độ của tính khả thi như sau:



Biểu đồ 3.1. So sánh giữa tính cấp thiết và tính khả thi của các biện pháp

Để khảo sát thêm sự cấp thiết và khả thi của các biện pháp, tác giả đã phỏng vấn đồng chí T.Q.T (chuyên viên Sở GD&ĐT Quảng Ninh), *"Trong 5 biện pháp nêu trên, theo ý kiến cá nhân anh đánh giá thế nào về các biện pháp mà đề tài đã đề xuất"*, kết quả: *"Có thể nói, dạy học theo tiếp cận năng lực được triển khai sẽ gặp rất nhiều khó khăn, mà khó khăn lớn nhất là từ đội ngũ giáo viên, từ việc chuyển đổi đổi nhận thức đến chuyên môn để đáp ứng yêu cầu. Với hiệu trưởng chỉ cần cố gắng một phần còn giáo viên phải đổi mới căn bản giờ dạy, do vậy cần phải quan tâm đến bồi dưỡng năng lực chuyên môn, PPDH cho giáo viên là yếu tố khả thi nhất; bên cạnh đó phải chỉ đạo quyết liệt công tác biên soạn chương trình, kế hoạch dạy học nhà trường, phải tạo điều kiện tối đa cho TTCM, cho GV khi thực hiện chương trình hay đổi mới PPDH đáp ứng yêu cầu phát triển năng lực học sinh, để GV được linh hoạt, chủ động trong hoạt động dạy học của mình"*.

Kết luận chương 3

Qua nghiên cứu lý luận, khảo sát và phân tích thực trạng, Luận văn đã đề xuất được 05 biện pháp quản lý quá trình dạy học tại trường THPT Lê Chân, thị xã Đông Triều, tỉnh Quảng Ninh theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh, đó là:

Thứ nhất, Xây dựng chương trình nhà trường theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh tại trường THPT Lê Chân.

Thứ hai là, Xây dựng khung quy trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh tại trường THPT Lê Chân.

Thứ ba là, Chỉ đạo hoạt động bồi dưỡng năng lực chuyên môn cho giáo viên đảm bảo hiệu quả của dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh.

Thứ tư là, Chỉ đạo tổ chuyên môn đổi mới phương pháp dạy học, sử dụng các hình thức dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh.

Thứ năm là, Thực hiện đánh giá kết quả học tập theo tiến trình đảm bảo phát triển được năng lực của học sinh.

Các biện pháp đề xuất được đưa ra, dựa trên việc nghiên cứu và tổng hợp về mặt lý luận, thực tiễn quản lý quá trình dạy học tại trường THPT Lê Chân theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh. Đây sẽ là điều kiện để góp phần nâng cao hiệu quả quá trình dạy học nói chung và dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực nói riêng của trường THPT Lê Chân, thị xã Đông Triều, tỉnh Quảng Ninh.

Tất cả 05 biện pháp được đề xuất khi tiến hành xin ý kiến của cán bộ quản lý và giáo viên, đều đánh giá là cấp thiết và khả thi.

KẾT LUẬN VÀ KHUYẾN NGHỊ

Kết luận

1. Quản lý quá trình dạy học là những tác động của chủ thể quản lý (Hiệu trưởng) vào quá trình dạy học thông qua đối tượng quản lý (tổ chuyên môn, giáo viên và học sinh) trong môi trường sư phạm, với sự hỗ trợ của các lực lượng xã hội để tạo ra các tình huống dạy học đa dạng nhằm hình thành và phát triển nhân cách học sinh theo mục tiêu giáo dục của nhà trường.

2. Nội dung quản lý quá trình dạy học tại trường THPT theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh bao gồm nội dung quản lý của Hiệu trưởng (08 nội dung) và nội dung quản lý của Tổ trưởng chuyên môn (06 nội dung). Hiệu trưởng có vai trò quan trọng từ xác định mục tiêu và chiến lược phát triển nhà trường đến xây dựng văn hóa nhà trường, với nhiều hoạt động, cách thức khác nhau. Tổ trưởng chuyên môn vừa là người cụ thể hoá chiến lược và mục tiêu phát triển nhà trường, vừa là người tổ chức, giám sát, kiểm tra quá trình dạy học của giáo viên trong tổ chuyên môn.

Các yếu tố ảnh hướng đến quản lý quá trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh bao gồm: nhận thức và năng lực quản lý và năng lực chuyên môn của BGH và tổ trưởng chuyên môn; các yếu tố thuộc về giáo viên và học sinh; các yếu tố thuộc về môi trường quản lý.

3. Thực trạng quản lý quá trình dạy học tại trường THPT Lê Chân theo tiếp cận phát triển năng lực cho thấy:

Hiệu trưởng quản lý quá trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh chưa đạt được kết quả như kỳ vọng bởi các nội dung quản lý chưa đồng đều giữa thực hiện thường xuyên và hiệu quả. Các nội dung quản lý thực hiện có hiệu quả gồm *Chỉ đạo các Tổ chuyên môn triển khai dạy học theo tiếp cận PTNL học sinh, Chỉ đạo các Tổ chuyên môn thực hiện sinh hoạt chuyên môn theo tiếp cận PTNL học sinh*. Các nội dung quản lý chưa được

đánh giá cao cả về mức độ thường xuyên và hiệu quả là *Kiểm tra, đánh giá các tổ chuyên môn và giáo viên thực hiện dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh*, *Xây dựng văn hóa nhà trường và tạo động lực cho giáo viên thực hiện dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực người học*".

Đối với Tổ trưởng chuyên môn, đã thực hiện tốt chức năng nhiệm vụ, nhưng nhìn chung hiệu quả quản lý chưa cao, nội dung quản lý được các Tổ trưởng chuyên môn thực hiện tốt nhất là *Thống nhất nội dung và triển khai kiểm tra đánh giá theo tiếp cận phát triển năng lực cho học sinh*. Tuy nhiên, việc *Cụ thể hóa chiến lược và kế hoạch dạy học của nhà trường thành kế hoạch dạy học của tổ chuyên môn* chưa thực hiện thường xuyên, việc *Thống nhất và triển khai kế hoạch dạy học môn học theo tiếp cận phát triển năng lực cho học sinh* chưa hiệu quả.

4. Các yếu tố ảnh hưởng nhất đến quản lý quá trình dạy học ở trường THPT theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh là thuộc về Hiệu trưởng và các Tổ trưởng chuyên môn cả về *Năng lực quản lý và Trình độ chuyên môn.* Còn mức độ ảnh hưởng thấp nhất là *Trình độ, năng lực của học sinh*.

5. Đề xuất 05 biện pháp quản lý quá trình dạy học tại trường THPT Lê Chân, thị xã Đông Triều, tỉnh Quảng Ninh theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh: Xây dựng chương trình nhà trường theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh tại trường THPT Lê Chân; Xây dựng khung quy trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh tại trường THPT Lê Chân; Chỉ đạo hoạt động bồi dưỡng năng lực chuyên môn cho giáo viên đảm bảo hiệu quả của dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh; Chỉ đạo tổ chuyên môn đổi mới phương pháp dạy học, sử dụng các hình thức dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh; Thực hiện đánh giá kết quả học tập theo tiến trình đảm bảo phát triển được năng lực của học sinh.

Các biện pháp đề xuất được đánh giá là cấp thiết và khả thi qua khảo sát nhận thức.

Khuyến nghị

1. Đối với Sở GD&ĐT tỉnh Quảng Ninh

Chỉ đạo việc rà soát chương trình địa phương theo hướng tiếp cận phát triển năng lực học sinh. Có hành lang pháp lý và mở để các nhà trường xây dựng chương trình nhà trường cho phù hợp với đối tượng học sinh.

Tạo điều kiện thuận lợi nhất về cơ sở vật chất, tài chính để hỗ trợ cho hoạt động chuyên môn của các nhà trường.

2. Đối với hiệu trưởng trường THPT Lê Chân, tỉnh Quảng Ninh

Cần nâng cao năng lực chuyên môn, nghiệp vụ để khai thác, quản lý một cách khoa học những điều kiện sẵn có của nhà trường phục vụ cho việc dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh.

Cần chủ động trong việc chỉ đạo việc xây dựng chương trình, kế hoạch dạy học. Đặc biệt là cần chú ý đến các văn bản pháp lý về phát triển chương trình nhà trường, tổ chức dạy học, kiểm tra, đánh giá kết quả dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh.

Định kỳ sơ kết, tổng kết, rút kinh nghiệm, đồng thời có sự điều chỉnh các giải pháp tăng cường hiệu quả của hoạt động dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực một cách hợp lý theo từng giai đoạn.

Quan tâm và chú trọng phát triển năng lực chuyên môn cho đội ngũ.

Thường xuyên kiểm tra, đánh giá hoạt động dạy và học của thầy và trò, để từ đó có những tác động, điều chỉnh một cách kịp thời.

Cần huy động các nguồn lực, đầu tư thích đáng trong việc tăng cường hiệu quả quản lý quá trình dạy học với một hệ thống các biện pháp khả thi và đồng bộ, nhằm nâng cao chất lượng dạy học nói chung và nâng cao chất lượng dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh nói riêng.

3. Đối với đội ngũ giáo viên trường THPT Lê Chân, tỉnh Quảng Ninh

Phải thật sự yêu nghề, tâm huyết với nghề, là người có chuyên môn, nghiệp vụ và năng lực trong lĩnh vực giảng dạy.

Luôn là tấm gương sáng về đạo đức, tự học, sáng tạo; tự cập nhật những kiến thức mới vào hệ thống tri thức và kinh nghiệm của bản thân.

Không ngừng học hỏi, trau dồi kiến thức chuyên môn, nghiệp vụ để đáp ứng được những yêu cầu cơ bản của việc tổ chức hoạt động dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

I. Tài liệu tiếng Việt

1. Đặng Quốc Bảo và Nguyễn Sĩ Thư (2014), "Tổ chức dạy học phát triển toàn diện năng lực cho thế hệ trẻ", *Tạp chí Giáo dục*, (347), tháng 12.
2. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2011), *Thông tư 12/2011/TT-BGDĐT, ngày 28/3/2011 về việc ban hành Điều lệ trường trung học cơ sở, trường trung học phổ thông và trường phổ thông có nhiều cấp học.*
3. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2015), *Tài liệu hội thảo Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể trong Chương trình giáo dục phổ thông mới,* Tài liệu lưu hành nội bộ, Hà Nội, tháng 3 năm 2015.
4. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Thông tư 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018 về việc ban hành Chương trình giáo dục phổ thông*.
5. Nguyễn Đức Chính (2017), *Đánh giá và quản lí hoạt động đánh giá trong giáo dục,* Nxb Giáo dục Việt Nam.
6. Nguyễn Thị Dung (2014), *Quản lí hoạt động dạy học phát triển năng lực học sinh ở trường THPT B Phủ Lý, Tỉnh Hà Nam*, Luận văn thạc sỹ Quản lý giáo dục, Học viện Quản lý giáo dục, Hà Nội.
7. Đảng Cộng sản Việt Nam (2013), *Nghị quyết Hội nghị Trung ương 8 khóa XI về đổi mới căn bản toàn diện giáo dục và đào tạo,* Nxb Chính trị quốc gia, Hà Nội.
8. Nguyễn Minh Đạo (1997), *Cơ sở khoa học quản lý*, Nxb Khoa học kỹ thuật, Hà Nội.
9. Trần Khánh Đức (2013), *Nghiên cứu nhu cầu và xây dựng mô hình đào tạo theo năng lực trong lĩnh vực giáo dục*, Đề tài Trọng điểm ĐHQGHN, mã số QGTĐ.
10. Nguyễn Thu Hà (2014), "Giảng dạy theo năng lực và đánh giá theo năng lực trong giáo dục: Một số vấn đề lí luận cơ bản", *Tạp chí Khoa học ĐHQGHN*, Tập 30, (2).

11. Trần Thị Thu Hằng (2017), *Quản lý quá trình dạy học tại trường trung học phổ thông Xuân Huy tỉnh Tuyên Quang đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục,* Luận văn Thạc sỹ Quản lý giáo dục, Đại học giáo dục, Đại học Quốc gia Hà Nội.
12. Đặng Thành Hưng (2002), *Dạy học hiện đại: Lý luận - Biện pháp - Kỹ thuật,* Nxb ĐHQGHN, Hà Nội.
13. Đặng Thành Hưng (2012), "Năng lực và giáo dục theo tiếp cận năng lực", *Tạp chí Quản lí Giáo dục,* (43), tháng 12/2012.
14. Vũ Xuân Hùng (2012), *Dạy học hiện đại và nâng cao năng lực dạy học cho giáo viên,* Nxb Lao động - Thương binh xã hội.
15. Nguyễn Thị Hương (2016), "Quản lý quá trình dạy học tại trường THPT Mạc Đĩnh Chi - Hải Phòng theo tiếp cận đảm bảo chất lượng", Luận văn Thạc sỹ Quản lý giáo dục, Đại học giáo dục, Đại học Quốc gia Hà Nội.
16. Nguyễn Công Khanh (2013), "Xây dựng khung năng lực chương trình giáo dục phổ thông sau năm 2015", *Tạp chí Khoa học Giáo dục,* (95) tháng 8, Hà Nội.
17. Nguyễn Thị Mỹ Lộc (2015), *Quản lý giáo dục, một số vấn đề lý luận và thực tiễn,* Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội.
18. Trần Thị Nhài (2016), *Quản lí hoạt động dạy học theo định hướng phát triển năng lực học sinh ở trường THCS Hòa Bình, huyện Thủy Nguyên-Thành phố Hải Phòng,* Luận văn thạc sỹ Quản lý giáo dục, Học viện Quản lý giáo dục, Hà Nội.
19. Nguyễn Thị Lan Phương (2014), "Đánh giá năng lực giải quyết vấn đề ở trường phổ thông", *Tạp chí Khoa học Giáo dục*, (112), tháng 01.
20. Nguyễn Văn Phương (2014), "Các hình thức tổ chức hoạt động sáng tạo của học sinh trong dạy học ở trường THPT", *Tạp chí Giáo dục*, (330), tháng 3.

21. Piaget Jean (1999), *Tâm lý học và giáo dục học* (Trần Nam Lương và Phùng Lệ Chi (dịch), Nxb Giáo dục, Hà Nội.
22. Nguyễn Ngọc Quang (1989), *Những khái niệm cơ bản về lý luận quản lý*, Trường cán bộ quản lý trung ương, Hà Nội.
23. Quốc hội (2005), *Luật giáo dục*, Nxb Chính trị quốc gia Hà Nội.
24. Lương Việt Thái (2011), "Phát triển chương trình theo định hướng phát triển năng lực", *Tạp chí Khoa học Giáo dục,* (69), tháng 6, Hà Nội.
25. Bùi Đức Thiện (2016), *Quản lý hoạt động dạy học theo định hướng phát triển năng lực học sinh các trường THPT huyện Duy Tiên, tỉnh Hà Nam*, Luận văn thạc sỹ Quản lý giáo dục, Học viện Quản lý giáo dục, Hà Nội.
26. Đỗ Ngọc Thống (2011), "Xây dựng chương trình giáo dục phổ thông theo hướng tiếp cận năng lực", *Tạp chí Khoa học Giáo dục,* (68), tháng 5, Hà Nội.
27. Tổ chức lao động Quốc tế, Tổng cục dạy nghề (2011), *Kỹ năng dạy học - Tài liệu bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho giáo viên và người dạy nghề,* Nxb Thanh niên, Hà Nội.
28. Từ điển tiếng việt (1992), Nxb Khoa học xã hội, Hà Nội.
29. Bế Thị Đoan Trang (2010), *"Quản lý quá trình dạy học tại trường THPT Hòa Bình, tỉnh Lạng Sơn"*, Luận văn Thạc sỹ Quản lý giáo dục, Đại học giáo dục, Đại học Quốc gia Hà Nội.
30. Nguyễn Anh Tuấn (2010), *Phương pháp dạy học theo hướng tích hợp,* Trường Đại học Sư phạm Kỹ thuật TP Hồ Chí Minh.
31. Nguyễn Quang Uẩn (chủ biên) (2007), *Tâm lý học đại cương,* Nxb ĐHQG Hà Nội.
32. Nguyễn Thành Vinh (2012), "Biện pháp nâng cao hiệu quả sử dụng phương pháp thảo luận nhóm trong bồi dưỡng cán bộ quản lí giáo dục", *Tạp chí Giáo dục*, (285).

33. Vwgotsky L.X (1997), *Tuyển tập tâm lý học*, Nxb Đại học Quốc gia, Hà Nội.
34. Wilbert J. McKeachie (2003), *Những thủ thuật trong dạy học,* Dự án Việt - Bỉ đào tạo giáo viên, Hà Nội.
35. Xavier Roegirs (1996), *Khoa sư phạm tích hợp hay làm thế nào để phát triển các năng lực ở nhà trường,* (Đào Ngọc Quang và Nguyễn Ngọc Nhị dịch), Nxb Giáo dục, Hà Nội.

II. Tài liệu tiếng Anh

36. Boyatzid R.E (1982), *The Competent Manage, John Wiley and Sons,* New York, NY.
37. DeseCo (2002), *Education - Lifelong Learning and the Knowledge Economy: Key Competencies for the Knowledge Society,* In: Proceedings of the DeseCo Symposium, Stuttgart.
38. J. Richard and T. Rodger (2001), *Approaches and Methods in Languge Teaching,* New York, NY: Cambridge University Press.
39. John Burke (1989), *Competency Based Education and Training: Routledge,* US.
40. Paprock K. E (1996), *Conceptual structure to develop adaptive competencies in professional,* IPN Ciencia, Arte: Cultura, Nueva Epoca.
41. Rothwell, W. J. &Lindholm, J. E (1999), *Competency identification, modeling and assessment in the USA,* International Hournal of Training and Development, 3 (2).
42. S. Kerka (2001), *Competency-based education and training,* ERIC Clearinghouse on Adult, Career and Vocation, Columbus, OHIO Available: hyperlink http://ericacve.org/docgen.asp?tbl=mr&ID=65.
43. William E. Blank (1982), *Handbook for Developing Competency - Based Training Program,* prentice Hall, Inc, Ohio.

PHỤ LỤC

PHỤ LỤC 1

PHIẾU TRƯNG CẦU Ý KIẾN

(Dành cho cán bộ quản lý, giáo viên)

Để phục vụ cho việc nghiên cứu đề tài "***Quản lý quá trình dạy học tại Trường THPT Lê Chân, thị xã Đông Triều, tỉnh Quảng Ninh theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh***", xin Thầy/cô vui lòng cho ý kiến của mình về những vấn đề sau bằng cách đánh dấu 'x' vào cột và dòng phù hợp.

Phiếu trưng cầu ý kiến chỉ nhằm mục đích nghiên cứu, không nhằm vào các mục đích khác.

I. THÔNG TIN CÁ NHÂN

1. Họ và tên:…….Giới tính: Nam-Nữ

2. Chức vụ:…….

3. Số năm công tác:…….

II. NỘI DUNG

Câu 1. Thầy/cô hãy cho ý kiến đánh giá về mức độ thực hiện mục tiêu dạy học trong quá trình thực hiện hoạt động giảng dạy

TT	Nội dung	Ý kiến đánh giá			
		Tốt	***Khá***	***TB***	***Kém***
1	Đánh giá được mức năng lực tối thiểu cần đạt của học sinh khi kết thúc một chương trình.				
2	Mục tiêu bài học thể hiện ở yêu cầu về kiến thức, kỹ năng, thái độ cần đạt của học sinh.				
3	Phù hợp với sứ mạng, nguồn lực của nhà trường				

Câu 2. Thầy/cô hãy cho ý kiến đánh giá về mức độ nội dung dạy học đã được xây dựng theo chương trình nhà trường?

TT	Mục tiêu	Ý kiến đánh giá			
		Tốt	***Khá***	***TB***	***Kém***
1	Đảm bảo tính vừa sức với học sinh				
2	Có tính khả thi và thiết thực.				
3	Sự hài hòa giữa lý thuyết với rèn kỹ năng.				
4	Nội dung được xây dựng thành các chủ đề phát triển năng lực.				

Câu 3. Thầy/cô hãy cho ý kiến đánh giá về mức độ sử dụng phương pháp dạy học trong hoạt động giảng dạy của giáo viên theo tiếp cận năng lực?

TT	Các PPDH	Mức độ thực hiện			
		Rất thường xuyên	***Thường xuyên***	***Thỉnh thoảng***	***Không bao giờ***
1	Thuyết trình, vấn đáp				
2	Kết hợp giữa thuyết trình với nêu vấn đề, thảo luận.				
3	Học sinh đóng vai theo tình huống.				
4	Dạy học theo nhóm, quan tâm tới từng đối tượng học sinh.				
5	Tổ chức cho học sinh thực hiện các kế hoạch học tập.				

Câu 4. Thầy/cô hãy cho ý kiến đánh giá về mức độ sử dụng hình thức tổ chức dạy học trong hoạt động giảng dạy của giáo viên theo tiếp cận năng lực?

TT	Các PPDH	Mức độ thực hiện			
		Rất thường xuyên	***Thường xuyên***	***Thỉnh thoảng***	***Không bao giờ***
1	Rèn kỹ năng tương ứng với nội dung sau khi đã yêu cầu học sinh tự nghiên cứu.				
2	Hướng dẫn học sinh tự học để hoàn thành nhiệm vụ.				
3	Tổ chức thảo luận nhóm.				
4	Nêu vấn đề, gợi mở, vấn đáp.				
5	Hoạt động giúp học sinh chia sẻ kiến thức, hình thành kỹ năng				
6	Dạy học qua hoạt động trải nghiệm				

Câu 5. Thầy/cô hãy cho ý kiến đánh giá về kết quả dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực?

TT	Mục tiêu	Ý kiến đánh giá			
		Tốt	***Khá***	***TB***	***Kém***
1	Khuyến khích sự chủ động của học sinh trong việc tiếp thu kiến thức				
2	Giúp học sinh duy trì được kiến thức lâu hơn.				
3	Giúp học sinh nâng cao khả năng giải quyết vấn đề				
4	Giúp học sinh nâng cao khả năng làm việc nhóm.				
5	Giúp học sinh phát huy khả năng tự học.				
6	Giúp học sinh hình thành động cơ học tập đúng đắn				
7	Giúp học sinh phát triển và hoàn thiện nhân cách				

Câu 6. Thầy/cô hãy cho ý kiến đánh giá về mức độ của các yếu tố sau đến tổ chức quá trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực?

TT	Các yếu tố	Ý kiến đánh giá			
		Tốt	***Khá***	***TB***	***Kém***
1	Chương trình môn học				
2	Năng lực dạy học của giáo viên				
3	Đặc điểm của học sinh.				
4	Kỹ năng sử dụng PPDH, phương tiện dạy học của GV				
5	Cơ sở vật chất.				

Câu 7. Thầy/cô hãy cho ý kiến đánh giá về các mức độ thực hiện, hiệu quả trong công tác quản lý quá trình dạy học của Hiệu trưởng theo hướng tiếp cận phát triển năng lực?

TT	Nội dung	Mức độ thực hiện			Mức độ hiệu quả		
		RTX	TX	KTX	RT	T	KT
1	Xác định mục tiêu và chiến lược phát triển của nhà trường về dạy và học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh						

2	Chỉ đạo các Tổ chuyên môn xây dựng kế hoạch dạy học môn học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh						
3	Chỉ đạo các Tổ chuyên môn thiết kế bài dạy theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh						
4	Chỉ đạo các Tổ chuyên môn triển khai dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh						
5	Chỉ đạo các Tổ chuyên môn thực hiện sinh hoạt chuyên môn theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh						
6	Giám sát các Tổ chuyên môn và giáo viên triển khai dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh						
7	Kiểm tra, đánh giá các Tổ chuyên môn và giáo viên thực hiện dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh						
8	Xây dựng văn hoá nhà trường và tạo động lực cho giáo viên thực hiện dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực người học						

Các chữ viết tắt: RTX: Rất thường xuyên; TX: thường xuyên; KTX: không thường xuyên; RT: Rất tốt; T: tốt; KT: không tốt.

Câu 8. Thầy/cô hãy cho ý kiến đánh giá về các mức độ thực hiện, hiệu quả trong công tác quản lý quá trình dạy học của tổ trưởng chuyên môn?

TT	**Nội dung**	**Mức độ thực hiện**			**Mức độ hiệu quả**		
		RTX	TX	KTX	RT	T	KT
1	Cụ thể hoá chiến lược và kế hoạch dạy học của nhà trường thành kế hoạch dạy học của tổ chuyên môn						
2	Thống nhất và triển khai kế hoạch dạy học môn học theo tiếp cận phát triển năng lực cho học sinh						
3	Tổ chức bồi dưỡng cho giáo viên trong Tổ chuyên						

	môn về dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực cho học sinh						
4	Chỉ đạo và giám sát đổi mới phương pháp dạy học, hình thức tổ chức xã hội theo tiếp cận phát triển năng lực cho học sinh						
5	Thống nhất nội dung và triển khai kiểm tra đánh giá theo tiếp cận phát triển năng lực cho học sinh						
6	Kịp thời hướng dẫn và tạo động lực cho giáo viên thực hiện dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh						

Các chữ viết tắt: RTX: Rất thường xuyên; TX: thường xuyên; KTX: không thường xuyên; RT: Rất tốt; T: tốt; KT: không tốt.

Câu 9. Thầy/cô hãy cho ý kiến đánh giá về thực trạng quản lý quá trình dạy học tại trường THPT Lê Chân theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh?

TT	**Nội dung**	**Mức độ thực hiện**			**Mức độ hiệu quả**		
		RTX	TX	KTX	RT	T	KT
1	Quản lý chất lượng đầu vào của học sinh						
2	Phát triển cơ sở dữ liệu về kết quả GD của học sinh						
3	Xác định mức độ hài lòng của học sinh về kết quả GD của mình						
4	Xác định mức độ hài lòng của học sinh về chương trình, PPGD						
5	Năng lực của học sinh sau khi tốt nghiệp đáp ứng được yêu cầu.						
6	Lập kế hoạch quản lý lớp học và hoạt động dạy học của giáo viên						
7	Cấu trúc tổ chức và cơ chế quản lý QTDH						

Câu 10. Thầy/cô hãy cho ý kiến đánh giá về mức độ ảnh hưởng của các yếu tố đến quản lý quá trình dạy học ở trường THPT theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh.

TT	Các yếu tố ảnh hưởng	Mức độ ảnh hưởng		
		RL	BT	KAH
1	Năng lực quản lý của Hiệu trưởng			
2	Năng lực quản lý của tổ trưởng chuyên môn			
3	Năng lực chuyên môn của Hiệu trưởng			
4	Năng lực chuyên môn của của tổ trưởng chuyên môn			
5	Trình độ, năng lực chuyên môn của GV			
6	Trình độ, năng lực của học sinh			
7	Hứng thú học tập của học sinh			
8	Cơ chế chính sách, cơ chế quản lý.			
9	Môi trường giáo dục.			
10	Chuẩn bị triển khai Chương trình giáo dục 2018			

Các chữ viết tắt: RL: Rất lớn; BT: bình thường; KAH: không ảnh hưởng.

Xin trân trọng cảm ơn sự đóng góp ý kiến của Thày/Cô!

PHỤ LỤC 2

PHIẾU TRƯNG CẦU Ý KIẾN

(Dành cho học sinh)

Để phục vụ cho việc nghiên cứu đề tài "***Quản lý quá trình dạy học tại Trường THPT Lê Chân, thị xã Đông Triều, tỉnh Quảng Ninh theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh***", đề nghị Anh/chị vui lòng cho ý kiến của mình về những vấn đề sau bằng cách đánh dấu 'x' vào cột và dòng phù hợp.

Phiếu trưng cầu ý kiến chỉ nhằm mục đích nghiên cứu, không nhằm vào các mục đích khác.

I. THÔNG TIN CÁ NHÂN

1. Họ và tên:……..Giới tính: Nam- Nữ

2. Lớp:…….

II. NỘI DUNG

Câu 1. Anh/chị hãy cho ý kiến đánh giá về mức độ thực hiện mục tiêu dạy học trong quá trình thực hiện hoạt động học tập

TT	Mục tiêu	Ý kiến đánh giá			
		Tốt	***Khá***	***TB***	***Kém***
1	Đáp ứng yêu cầu của xã hội.				
2	Thiết kế theo chuẩn đầu ra.				
3	Thể hiện ở yêu cầu về kiến thức, kỹ năng, thái độ cần đạt của học sinh.				
4	Công bố cho học sinh trước khi dạy học				

Câu 2. Anh/chị hãy cho ý kiến đánh giá về mức độ sử dụng phương pháp dạy học trong hoạt động giảng dạy của giáo viên theo tiếp cận năng lực?

TT	Các PPDH	Mức độ thực hiện			
		Rất thường xuyên	***Thường xuyên***	***Thỉnh thoảng***	***Không bao giờ***
1	Thuyết trình, vấn đáp				
2	Kết hợp giữa thuyết trình với nêu vấn đề, thảo luận.				
3	Học sinh đóng vai theo tình huống.				
4	Dạy học theo nhóm, quan tâm tới từng đối tượng học sinh.				
5	Tổ chức cho học sinh thực hiện các kế hoạch học tập.				

Câu 3. Anh/chị hãy cho ý kiến đánh giá về mức độ sử dụng hình thức tổ chức dạy học trong hoạt động giảng dạy của giáo viên theo tiếp cận năng lực?

TT	Các PPDH	Mức độ thực hiện			
		Rất thường xuyên	***Thường xuyên***	***Thỉnh thoảng***	***Không bao giờ***
1	Rèn kỹ năng tương ứng với nội dung sau khi đã yêu cầu học sinh tự nghiên cứu.				
2	Hướng dẫn học sinh tự học để hoàn thành nhiệm vụ.				
3	Tổ chức thảo luận nhóm.				
4	Nêu vấn đề, gợi mở, vấn đáp.				
5	Hoạt động giúp học sinh chia sẻ kiến thức, hình thành kỹ năng				
6	Dạy học qua hoạt động trải nghiệm				

Câu 4. Anh/chị hãy cho ý kiến đánh giá về kết quả dạy học của giáo viên trong các môn học?

TT	Mục tiêu	Ý kiến đánh giá			
		Tốt	***Khá***	***TB***	***Kém***
1	Khuyến khích sự chủ động của học sinh trong việc tiếp thu kiến thức				
2	Giúp học sinh duy trì được kiến thức lâu hơn.				
3	Giúp học sinh nâng cao khả năng giải quyết vấn đề				
4	Giúp học sinh nâng cao khả năng làm việc nhóm.				
5	Giúp học sinh phát huy khả năng tự học.				
6	Giúp học sinh hình thành động cơ học tập đúng đắn				
7	Giúp học sinh phát triển và hoàn thiện nhân cách				

Xin trân trọng cảm ơn sự đóng góp ý kiến của Anh/Chị!

PHỤ LỤC 3

PHIẾU TRƯNG CẦU Ý KIẾN

(Dành cho cán bộ quản lý, giáo viên)

Để phục vụ cho việc nghiên cứu đề tài "***Quản lý quá trình dạy học tại Trường THPT Lê Chân, thị xã Đông Triều, tỉnh Quảng Ninh theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh***", xin Thầy/cô vui lòng cho ý kiến của mình về những vấn đề sau bằng cách đánh dấu 'x' vào cột và dòng phù hợp.

Phiếu trưng cầu ý kiến chỉ nhằm mục đích nghiên cứu, không nhằm vào các mục đích khác.

I. THÔNG TIN CÁ NHÂN

1. Họ và tên:……..Giới tính: Nam-Nữ

2. Chức vụ:…….

3. Số năm công tác:…….

II. NỘI DUNG

Câu 1. Đánh giá của thầy/cô về sự cần thiết và tính khả thi của các biện pháp hiệu quả quản lý quá trình dạy học tại trường THPT lê Chân theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh.

- Mức độ cần thiết:

4 = Rất cần thiết; 3 = Cần thiết; 2 = Ít cần thiết; 1 = Không cần thiết.

- Mức độ khả thi:

4 = Rất khả thi; 3 = Khả thi; 2 = Ít khả thi; 1 = Không khả thi.

TT	Các biện pháp chỉ đạo quản lý quá trình dạy học tại trường THPT Lê Chân theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh	Các mức độ							
		Cần thiết				*Khả thi*			
		4	**3**	**3**	**1**	**4**	**3**	**2**	**1**
1	Xây dựng chương trình nhà trường theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh tại trường THPT Lê Chân								
2	Xây dựng khung quy trình dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh tại trường THPT Lê Chân								
3	Chỉ đạo hoạt động bồi dưỡng năng lực chuyên môn cho giáo viên đảm bảo hiệu quả của dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh								

4	Chỉ đạo tổ chuyên môn đổi mới phương pháp dạy học, sử dụng các hình thức dạy học theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh								
5	Thực hiện đánh giá kết quả học tập theo tiến trình đảm bảo phát triển được năng lực của học sinh								

Câu 2. Để nâng cao hiệu quả quản lý quá trình dạy học tại trường THPT lê Chân theo tiếp cận phát triển năng lực học sinh. Theo thầy/cô ngoài những biện pháp nêu trên, cần thực hiện những biện pháp nào?

……

……

……

……

……

Xin trân trọng cảm ơn sự đóng góp ý kiến của Thày/Cô!