

KỸ NĂNG TỔ CHỨC GIỜ GIẢNG DẠY TĂNG CƯỜNG TÍNH TÍCH CỰC CHO NGƯỜI HỌC CỦA GIÁO SINH THỰC TẬP SƯ PHẠM

TS. Dương Thị Thoan

Trường Đại học Hồng Đức.

PGS.TS. Nguyễn Xuân Thức

Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.

TÓM TẮT

Phương thức đào tạo theo tín chỉ và những yêu cầu của nó đã làm thay đổi vị trí, chức năng của người giáo viên trên lớp, đòi hỏi người giáo viên hiện đại phải hình thành được những kỹ năng dạy học phù hợp với sự phát triển của xã hội. Một trong những kỹ năng quan trọng đảm bảo sự thành công của người dạy trong đào tạo theo tín chỉ là kỹ năng tổ chức giờ giảng dạy tăng cường tính tích cực của người học. Kỹ năng này ở giáo sinh sư phạm đã phát triển đến mức độ nào, đã đáp ứng được yêu cầu của thực tiễn dạy học sau khi ra trường chưa? Trên cơ sở kết quả nghiên cứu, bài viết khẳng định: kỹ năng tổ chức giờ giảng dạy tăng cường tính tích cực cho người học của giáo sinh đạt ở mức độ tương đối thấp. Các kỹ năng thành phần của nhóm kỹ năng này phát triển ở những mức độ khác nhau: từ mức độ tương đối thấp đến trung bình, trong đó cao nhất là kỹ năng tổ chức giờ tự học, tự nghiên cứu và thấp nhất là kỹ năng tổ chức giờ thảo luận nhóm. Để khi ra trường có thể tự tin, vững vàng khi lên lớp, đòi hỏi giáo sinh cần phải cố sự nỗ lực hơn nữa trong học tập và rèn luyện cả tri thức chuyên môn và kỹ năng nghề nghiệp, đặc biệt là kỹ năng giảng dạy phù hợp với yêu cầu của đào tạo theo tín chỉ

Từ khóa: *Kỹ năng tổ chức giờ giảng; Tăng cường tính tích cực cho người học; Giáo sinh thực tập sư phạm*

Ngày nhận bài: 25/9/2012; Ngày duyệt đăng bài: 20/10/2012.

Đặt vấn đề

Ngày nay, sự phát triển vượt bậc của khoa học - kỹ thuật và công nghệ đã ảnh hưởng lớn lao đến nền giáo dục Việt Nam và thế giới, lượng kiến thức lớn

khiến cho phương thức đào tạo theo niên chế cứng nhắc không còn phù hợp nữa. Xã hội đòi hỏi các trường đại học nói chung và đại học sư phạm nói riêng “phải thực sự đổi mới chương trình, nội dung, phương pháp đào tạo, công tác quản lý đào tạo theo hướng biến quá trình đào tạo thành quá trình tự đào tạo, giáo dục đại học phải phát huy tối đa tiềm năng và khả năng của người học, góp phần nâng cao chất lượng đào tạo, nhanh chóng chuẩn bị điều kiện và chủ động hội nhập giáo dục đại học quốc tế, giáo dục đại học phải thích ứng với kinh tế thị trường” [6, tr. 2]. Để đáp ứng được những đòi hỏi này, từ năm 1993 các trường đại học trong cả nước đã áp dụng phương thức đào tạo theo tín chỉ (học chế tín chỉ) nhằm phát huy tối đa tính tích cực chủ động của người học.

Phương thức đào tạo này và những yêu cầu của nó đã làm thay đổi vị trí, chức năng của người giáo viên trên lớp, đòi hỏi người giáo viên hiện đại phải hình thành được những kỹ năng dạy học mới và ngay cả những kỹ năng dạy học truyền thống đã được hình thành trước đây cũng phải có những thay đổi nhất định về nội dung và phương pháp cho phù hợp với sự phát triển của xã hội. Một trong những kỹ năng quan trọng đảm bảo sự thành công của người dạy trong đào tạo theo tín chỉ là *kỹ năng tổ chức giờ giảng dạy tăng cường tính tích cực cho người học*. Vậy, những kỹ năng này ở giáo sinh sư phạm đã phát triển đến mức độ nào, đã đáp ứng được yêu cầu của thực tiễn dạy học sau khi ra trường chưa? Bài viết đi sâu để làm rõ vấn đề này.

Khái niệm cơ bản

Kỹ năng tổ chức giờ giảng dạy tăng cường tính tích cực cho người học là sự vận dụng những kinh nghiệm, tri thức chuyên môn và nghiệp vụ sư phạm cần thiết vào thực hiện có kết quả hoạt động giảng dạy tăng cường tính tích cực của người học phù hợp với những yêu cầu của phương thức đào tạo theo tín chỉ.

Kỹ năng tổ chức giờ giảng dạy tăng cường tính tích cực cho người học bao gồm 4 kỹ năng thành phần: kỹ năng tổ chức giảng dạy giờ lý thuyết tăng cường tính tích cực cho người học, kỹ năng tổ chức giờ thảo luận nhóm tăng cường tính tích cực cho người học, kỹ năng tổ chức giờ hướng dẫn làm bài tập tăng cường tính tích cực cho người học và kỹ năng tổ chức giờ hướng dẫn tự học, tự nghiên cứu tăng cường tính tích cực cho người học.

Phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu sử dụng tổng hợp các phương pháp: phỏng vấn, quan sát, điều tra viết, nghiên cứu sản phẩm hoạt động...

Khảo sát thực tiễn được tiến hành trên 249 giáo sinh Tâm lý - Giáo dục (118 giáo sinh năm thứ ba và 131 giáo sinh năm thứ tư) đang thực tập sư phạm tại Trường Đại học Hồng Đức, Đại học Hà Tĩnh, Cao đẳng Sư phạm Thừa Thiên Huế và Cao đẳng Sư phạm Quảng Trị ở các năm học 2008 - 2009; 2009 - 2010; 2010 - 2011.

Điểm trung bình trong bài viết này được tính theo thang năm mức độ, trong đó: mức độ cao: 5 điểm; tương đối cao: 4 điểm; trung bình: 3 điểm; tương đối thấp: 2 điểm và thấp: 1 điểm.

Kết quả nghiên cứu

1. Đánh giá chung mức độ kỹ năng tổ chức giờ giảng dạy tăng cường tính tích cực cho người học của giáo sinh

Bảng 1: Đánh giá tổng hợp mức độ kỹ năng tổ chức giờ giảng dạy tăng cường tính tích cực cho người học của giáo sinh

TT	Biểu hiện	ĐTB	Thứ bậc	DLC
1	Kỹ năng tổ chức giảng dạy giờ lý thuyết cho người học	2,34	3	0,36
2	Kỹ năng tổ chức giờ thảo luận nhóm cho người học	2,27	4	0,34
3	Kỹ năng tổ chức giờ hướng dẫn làm bài tập cho người học	2,65	2	0,39
4	Kỹ năng tổ chức giờ hướng dẫn tự học, tự nghiên cứu cho người học	2,81	1	0,34
Chung		ĐTB = 2,52		0,32

Ghi chú: Điểm trung bình được tính theo thang 5 mức độ, trong đó: điểm thấp nhất = 1, điểm cao nhất = 5, điểm trung bình càng cao thể hiện kỹ năng càng cao.

Kết quả số liệu bảng 1 cho thấy, nhìn chung kỹ năng tổ chức giờ giảng dạy tăng cường tính tích cực cho người học của giáo sinh đạt ở mức độ tương đối thấp (với ĐTB = 2,52) so với ngưỡng trung bình là 3,0. Nghĩa là để có thể trở thành người giảng viên dạy học một cách độc lập, đòi hỏi người giáo sinh phải rèn luyện nhiều để nâng cao kỹ năng nghề nghiệp.

Xem xét các kỹ năng thành phần, kết quả nghiên cứu cho thấy, các kỹ năng này phát triển ở những mức độ khác nhau: từ mức độ tương đối thấp đến trung bình, trong đó giáo sinh đạt mức cao nhất ở kỹ năng tổ chức giờ hướng dẫn tự học, tự nghiên cứu (ĐTB = 2,81; thứ bậc 1) và thấp nhất là kỹ năng tổ chức giờ thảo luận nhóm (ĐTB = 2,27; thứ bậc 4).

Sở dĩ giáo sinh đều đánh giá cao kỹ năng tổ chức giờ hướng dẫn tự học, tự nghiên cứu cho người học vì yêu cầu của hướng dẫn tự học tương đối đơn giản so với các hình thức dạy học khác, người dạy chỉ cần: xác định nội dung tự học, tự nghiên cứu, giới thiệu các nguồn tài liệu tham khảo, giao các nhiệm vụ tự học và hướng dẫn người học tự học, cung cấp yêu cầu về bài thu hoạch kết quả tự học, thông báo thời hạn nộp bài, trả bài, thời gian, địa điểm tư vấn, kiểm tra, đánh giá kết quả tự học, tự nghiên cứu của người học... Bên cạnh đó, trong

đào tạo theo tín chỉ, tự học là hình thức học tập cơ bản của người học, bản thân người học ý thức được tầm quan trọng của việc tự học nên họ rất tích cực, chủ động trong việc lập kế hoạch tự học và thực hiện tự học. Điều này cũng góp phần tạo điều kiện cho giáo sinh thuận lợi hơn khi hướng dẫn tự học cho người học.

Ngược lại, kỹ năng tổ chức giờ thảo luận nhóm tăng cường tính tích cực cho người học đạt mức thấp nhất. Tại sao lại như vậy? Ở các hình thức lên lớp khác, tính chủ động của người dạy tương đối cao, còn trong tổ chức giờ thảo luận nhóm, tính chủ động của người dạy bị giảm đi nhiều, nhường chỗ cho người học chủ động thảo luận. Người dạy phải theo dõi sát sao tiến trình thảo luận để điều chỉnh thảo luận đúng hướng, đặt những câu hỏi thông minh, hấp dẫn để kích thích được hứng thú khoa học cho người học, khơi dậy vấn đề, tạo ra mâu thuẫn, hướng dẫn người học thảo luận đúng trọng tâm... Những yêu cầu trên đòi hỏi người dạy phải thực sự vững vàng về kiến thức chuyên môn lẫn kỹ năng nghề nghiệp.

Bảng 2: Sự khác biệt trong đánh giá mức độ kỹ năng tổ chức giờ giảng dạy tăng cường tính tích cực cho người học của giáo sinh

TT	Các kỹ năng	Khối lớp			Trường			Giáo sinh - Giáo viên		
		Khối 3	Khối 4	Độ lệch	Hà Nội	Huế	Độ lệch	Giáo sinh	Giáo viên	Độ lệch
1	Tổ chức giảng dạy giờ lý thuyết	2.30	2.38	-0.08	2.43	2.29	0.14**	2.34	2.50	-0.16***
2	Tổ chức giờ thảo luận nhóm	2.23	2.30	-0.07	2.35	2.22	0.13**	2.27	2.27	0
3	Tổ chức giờ hướng dẫn làm bài tập	2.60	2.70	-0.10*	2.72	2.61	0.11*	2.65	2.51	0.14***
4	Tổ chức giờ hướng dẫn tự học, tự nghiên cứu	2.76	2.86	-0.10*	2.90	2.76	0.14**	2.81	2.51	0.30***
Chung		2.47	2.56	-0.09*	2.47	2.60	0.13**	2.52	2.45	0.07*

Ghi chú: 1) Điểm trung bình được tính theo thang 5 mức độ, trong đó: điểm thấp nhất = 1, điểm cao nhất = 5, điểm trung bình càng cao thể hiện kỹ năng càng cao.

2) * khi $p < 0,05$; ** khi $p < 0,01$; *** khi $p < 0,001$.

So sánh giữa các khối lớp

So sánh đánh giá kỹ năng tổ chức giờ giảng dạy tăng cường tính tích cực cho người học của giáo sinh giữa các khối lớp, chúng tôi thấy có sự khác biệt có ý nghĩa về mặt thống kê ($p < 0,05$). Nghĩa là giáo sinh năm thứ 4 có mức độ thành thạo trong khi tổ chức giờ giảng dạy có sự tham gia tích cực của người học cao hơn giáo sinh năm thứ 3. Số liệu này hoàn toàn phù hợp với thực tế. Giáo sinh năm thứ 3 lần đầu tiên đi thực tập sư phạm, được tiếp xúc với thực

tiền dạy học đầy sinh động nên các em không tránh khỏi những khó khăn, bất ngờ, bị động trong dạy học. Trong khi đó, giáo sinh năm thứ 4 đã được làm quen với những yêu cầu của dạy học theo tín chỉ, được tiếp xúc trực tiếp với thực tiễn dạy học và được trực tiếp giảng dạy trên lớp 2 tiết... ở đợt thực tập sư phạm năm thứ 3, do đó các em có hiểu biết nhất định về cách thức tổ chức dạy học theo tín chỉ và điều này giúp cho mức độ thuận thực của các em cao hơn giáo sinh năm thứ 3.

Trong 4 kỹ năng thành phần của kỹ năng tổ chức giờ giảng dạy tăng cường tính tích cực cho người học, có sự khác biệt có ý nghĩa về mặt thống kê trong tự đánh giá giữa giáo sinh năm thứ 3 và năm thứ 4 ở hai nhóm kỹ năng tổ chức giờ hướng dẫn làm bài tập và tổ chức giờ hướng dẫn tự học, tự nghiên cứu ($p < 0,05$) và hai nhóm kỹ năng có sự khác biệt không đáng kể là tổ chức giờ giảng dạy lý thuyết và tổ chức giờ hướng dẫn thảo luận nhóm ($p > 0,05$). Thực trạng này cho phép chúng tôi nhận xét: giáo sinh năm thứ 4 tự đánh giá mức độ kỹ năng tổ chức giờ hướng dẫn làm bài tập, thực hành và tổ chức giờ hướng dẫn tự học, tự nghiên cứu cao hơn tự đánh giá của giáo sinh năm thứ 3, còn kỹ năng tổ chức giảng dạy lý thuyết và kỹ năng tổ chức giờ hướng dẫn thảo luận nhóm giáo sinh cả hai khối lớp đều tự đánh giá ở mức độ thấp và không thể hiện sự khác biệt đáng kể.

Có sự khác biệt trong mức độ thành thạo của kỹ năng tổ chức giờ giảng dạy tăng cường tính tích cực cho người học của giáo sinh giữa hai khối lớp trong khi thực tập sư phạm, bởi vì giáo sinh năm thứ 4 đã tham gia thực tập sư phạm lần 1 năm thứ 3, đã có một số kinh nghiệm trong tổ chức giờ giảng dạy và do đó có mức độ thuận thực trong các hành động giảng dạy cao hơn giáo sinh năm thứ ba.

Mức độ khác biệt ở các nhóm kỹ năng khác nhau cũng khác nhau ở giáo sinh theo khối lớp, giáo sinh năm thứ 4 có sự tiến bộ hơn năm thứ 3 khi các em thực hiện tổ chức giờ hướng dẫn làm bài tập, thực hành và tổ chức giờ hướng dẫn tự học, tự nghiên cứu, còn tổ chức giờ giảng dạy lý thuyết và tổ chức giờ thảo luận nhóm, các em cũng có sự tiến bộ hơn năm thứ 3 nhưng không đáng kể. Như vậy, đối với loại giờ lên lớp tổ chức hướng dẫn làm bài tập, thực hành và tổ chức tự học, tự nghiên cứu giáo sinh đã được quan sát từ giảng viên khi học tập ở trường sư phạm, thì giáo sinh có sự tiến bộ lớn, còn với hai loại giờ lên lớp tổ chức giảng dạy lý thuyết và tổ chức thảo luận nhóm yêu cầu thực hiện khác biệt nhiều so với đào tạo theo niên chế, phải tổ chức hoạt động để phát huy tính tích cực của người học thì giáo sinh chưa thích ứng được nên gặp nhiều khó khăn khi tổ chức. Vì vậy, sự tiến bộ ở hai hình thức này diễn ra chậm hơn, không tạo nên sự khác biệt so với năm thứ 3.

So sánh đánh giá giữa giảng viên hướng dẫn và giáo sinh

Tìm hiểu mối quan hệ giữa đánh giá của giáo sinh và giảng viên về mức độ phát triển kỹ năng tổ chức giảng dạy tăng cường tính tích cực cho người học của giáo sinh, chúng tôi thấy có sự khác biệt có ý nghĩa về mặt thống kê ($p < 0,05$). Kết quả này cho thấy, giáo sinh tự đánh giá về mức độ thành thạo của bản thân cao hơn đánh giá của giảng viên hướng dẫn.

Tìm hiểu nguyên nhân của sự khác biệt này trong đánh giá của giáo sinh và giảng viên, chúng tôi nhận thấy, đó là do tiêu chí đánh giá khác nhau. Giáo sinh tự đánh giá kỹ năng của bản thân dựa trên điểm số bản thân đạt được ở tiết dạy, còn giảng viên đánh giá dựa trên cơ sở chất lượng bài giảng, dựa trên mức độ hiểu bài, mức độ tích cực của người học trong giờ dạy... Với tiêu chí đánh giá khác nhau như trên thì rõ ràng phải có sự chênh lệch trong đánh giá giữa giáo sinh và giảng viên.

Chúng tôi trò chuyện với giáo sinh Nguyễn Thị H., em cho biết: "*Em chuẩn bị bài cẩn thận, lên lớp giảng bài trôi chảy, không bị vấp chỗ nào, kết thúc bài giảng đúng giờ và được cô giáo hướng dẫn đánh giá được điểm giỏi, vì vậy em cho rằng kỹ năng tổ chức giờ giảng dạy của bản thân ở mức độ tương đối tốt*"

Cũng vấn đề này, khi trò chuyện với thầy Phạm Thanh H., chúng tôi thu được ý kiến sau: "*Giáo sinh đang đi học việc nên thực tập giảng dạy còn khiêm khuyết nhiều: phần lớn các em chưa biết cách triển khai nội dung bài giảng một cách hợp lý và chưa thể hiện được sự lôgic thống nhất của kiến thức môn học, chưa biết tổ chức giờ giảng khơi dậy tinh tích cực, chủ động của người học, có những phần còn dạy sai kiến thức. Nhưng đánh giá điểm thực tập thấp thì khi ra trường làm sao các em xin được việc đây? Vì vậy, chúng tôi đánh giá các em đạt điểm giỏi (8 điểm trở lên) để giúp các em có tấm bằng đẹp, sau này dễ xin việc. Còn kiến thức chuyên môn, kỹ năng nghề nghiệp các em sẽ bồi dưỡng sau, các cụ chúng ta ngày xưa chẳng đã nói "Trăm quen không bằng tay quen" là gì!*"

Sự khác biệt này cũng biểu hiện rõ ở các kỹ năng thành phần của kỹ năng tổ chức giảng dạy tăng cường tính tích cực cho người học: kỹ năng tổ chức giờ giảng dạy lý thuyết ($p < 0,001$), kỹ năng tổ chức giờ hướng dẫn làm bài tập, thực hành ($p < 0,001$), kỹ năng tổ chức giờ hướng dẫn tự học, tự nghiên cứu ($p < 0,001$). Từ số liệu này chúng tôi rút ra nhận xét: Giáo sinh tự đánh giá "kỹ năng tổ chức giờ giảng dạy lý thuyết" thấp hơn so với đánh giá của giảng viên, trong khi đó, các em lại tự đánh giá "kỹ năng tổ chức giờ hướng dẫn làm bài tập, thực hành" và "kỹ năng tổ chức giờ hướng dẫn tự học, tự nghiên cứu" của bản thân cao hơn đánh giá của giảng viên".

Không thấy thể hiện sự khác biệt có ý nghĩa về mặt thống kê trong tự đánh giá của giáo sinh và đánh giá của giảng viên ở kỹ năng tổ chức giờ thảo luận nhóm ($d = 0$). Như vậy, dù với tiêu chí đánh giá nào thì cả giảng viên và giáo sinh đều phải căn cứ vào kết quả thực tế tổ chức thảo luận nhóm để đánh

giá. Trong khi đó, khi tổ chức thảo luận nhóm, giáo sinh vẫn chưa kích thích được hứng thú khoa học, tính tích cực, chủ động thảo luận của người học, vì vậy, cả giảng viên và giáo sinh đều đánh giá thấp mức độ kỹ năng này của giáo sinh, điều đó dẫn đến không có sự khác biệt trong đánh giá. Cũng chính từ số liệu thực trạng này, gợi mở cho chúng tôi cần đề xuất biện pháp để nâng cao kỹ năng tổ chức giảng dạy tăng cường tính tích cực cho người học nhằm nâng cao kết quả thực tập giảng dạy của các em.

2. Các biểu hiện cụ thể của nhóm kỹ năng tổ chức giờ giảng dạy tăng cường tính tích cực cho người học của giáo sinh

2.1. Thực trạng kỹ năng tổ chức giảng dạy giờ lý thuyết tăng cường tính tích cực cho người học

Kỹ năng tổ chức giảng dạy giờ lý thuyết tăng cường tính tích cực cho người học của giáo sinh sư phạm đạt mức độ tương đối thấp ($\text{ĐTB} = 2,34$). Điều đó cho thấy, đa số giáo sinh trong mẫu chưa đạt mức độ thuận thục khi tiến hành tổ chức giảng dạy giờ lý thuyết tăng cường tính tích cực của người học.

Tuy nhiên, xét từng biểu hiện của kỹ năng này lại có sự khác biệt đáng kể.

Biểu hiện giáo sinh đạt kết quả tốt nhất trong tổ chức giảng dạy giờ lý thuyết tăng cường tính tích cực cho người học là giới thiệu vị trí bài dạy trong chương trình môn học, cấu trúc logic của nội dung bài học ($\text{ĐTB} = 3,25$). Thao tác này, giáo sinh thực hiện tối nhất bởi nhiều lý do: Thứ nhất, các em quan sát thao tác này ở giảng viên trong giờ dạy mẫu để giúp cho người học có thể nắm bắt được cấu trúc logic của bài học, nắm được mối quan hệ giữa kiến thức bài mới với kiến thức cũ và định hướng cho quá trình lĩnh hội bài học; Thứ hai, hành động này giáo sinh đã được hướng dẫn tập luyện trong quy trình rèn luyện ở trường sư phạm, vì vậy các em dễ thực hiện.

Tiếp theo là các biểu hiện: Nêu mục đích, yêu cầu bài học, tóm tắt nội dung công việc, kế hoạch thực hiện và giới thiệu các tài liệu học tập liên quan ($\text{ĐTB} = 3,06$). Giảng dạy trong đào tạo theo tín chỉ là quá trình người giảng viên tổ chức cho người học tìm tòi, khám phá tri thức, nó khác về cơ bản quá trình giảng giải và ghi chép trong dạy lý thuyết ở niên chế. Muốn làm được điều đó, người dạy phải nắm được mục đích, yêu cầu của bài học, phải biết các công việc phải làm và kế hoạch thực hiện chúng trong mỗi tiết học. Giáo sinh nắm được tầm quan trọng của hành động này đối với hiệu quả việc tiếp thu tri thức của người học, vì vậy, họ chú ý để thực hiện tốt.

Biểu hiện *tự tin, chủ động về kiến thức, thời gian và phương tiện hỗ trợ dạy học* ($\text{ĐTB} = 1,58$) giáo sinh thực hiện yếu nhất. Tìm hiểu mức độ tự tin khi lên lớp của giáo sinh, giảng viên Thi Thị H. cho biết: "*Nhiều giáo sinh mặc dù đã soạn giáo án và tập giảng rất tốt, chuẩn bị đầy đủ các điều kiện vật chất hỗ trợ*

cho giờ dạy, nhưng khi lên lớp các em vẫn thể hiện không được tốt. Điều này trước hết là do yếu tố tâm lý tạo nên. Bên cạnh đó, sự phân chia thời gian cho mỗi một đơn vị kiến thức của các em cũng chưa thật sự hợp lý, những nội dung người học đặt nhiều câu hỏi thì giáo sinh mất quá nhiều thời gian trả lời. Hơn thế nữa, giáo sinh vẫn chưa quen với cách phân bố tiết học của một giờ tin chỉ (50 phút), mà vẫn dự kiến tổ chức giờ dạy trong 45 phút như trong niên chế, điều này cũng góp phần làm cho sự chủ động tự tin trong giờ dạy không cao”

Bảng 3: Mức độ kỹ năng tổ chức giảng dạy giờ lý thuyết tăng cường tích cực cho người học của giáo sinh

STT	Biểu hiện	ĐTB	Thứ bậc	ĐLC
1	Giới thiệu vị trí bài dạy trong chương trình môn học, cấu trúc logic của nội dung bài học	3,25	1	0,57
2	Nêu mục đích, yêu cầu bài học, tóm tắt nội dung công việc, kế hoạch thực hiện và giới thiệu các tài liệu học tập liên quan	3,06	2	0,48
3	Lựa chọn một nội dung khó trong bài dạy để giảng giải cho sinh viên trên cơ sở lựa chọn và sử dụng các hình thức, phương pháp, phương tiện dạy học phù hợp	2,41	4	0,49
4	Lắng nghe học sinh đặt câu hỏi thắc mắc về nội dung bài giảng	2,58	3	0,60
5	Trả lời thắc mắc một cách ngắn gọn, rõ ràng, dễ hiểu	1,73	7	0,49
6	Tự tin, chủ động về kiến thức, thời gian và phương tiện hỗ trợ dạy học	1,58	8	0,57
7	Bao quát lớp học, điều khiển được lớp học theo đúng kế hoạch	1,97	6	0,55
8	Giao bài tập vận dụng, củng cố bài giảng, khắc sâu kiến thức trọng tâm, giao nhiệm vụ học tập cho tiết học tiếp theo	2,18	5	0,40
Chung		ĐTB = 2,34		0,36

Ghi chú: Điểm trung bình được tính theo thang 5 mức độ, trong đó: điểm thấp nhất = 1, điểm cao nhất = 5, điểm trung bình càng cao thể hiện kỹ năng càng cao.

Đây cũng là một trong những nguyên nhân cơ bản dẫn đến kỹ năng giảng dạy giờ lý thuyết tăng cường tích cực cho người học của giáo sinh đạt kết quả chưa cao. Như vậy, có thể nói, việc chuyển đổi từ phương pháp thuyết trình, chủ yếu là giảng giải cho người học nghe, chuyển sang vai trò của người

hướng dẫn, cố vấn chuyên môn trong giờ giảng dạy lý thuyết, nhiều giáo sinh vẫn chưa thực sự thích ứng, các em lúng túng, mất bình tĩnh nên tổ chức giờ dạy chưa thật sự hiệu quả. Mức độ thành thạo của các em mới đạt mức trung bình yếu.

2.2. Biểu hiện kỹ năng tổ chức giờ thảo luận nhóm tăng cường tính tích cực cho người học

Bảng 4: Mức độ kỹ năng tổ chức thảo luận nhóm tăng cường tính tích cực cho người học của giáo sinh

STT	Biểu hiện	ĐTB	Thứ bậc	ĐLC
1	Lựa chọn chủ đề thảo luận	2,88	2	0,60
2	Giới thiệu đầy đủ các tài liệu tham khảo	3,07	1	0,58
3	Phân nhóm sinh viên và giao các nội dung công việc cho các nhóm chuẩn bị, thông báo các quy định, thời gian, địa điểm và yêu cầu sản phẩm	2,70	3	0,53
4	Hướng dẫn học sinh thảo luận	2,22	4	0,43
5	Kích thích được hứng thú khoa học cho sinh viên, biết khơi dậy vấn đề, tạo ra mâu thuẫn, hướng dẫn sinh viên thảo luận đúng trọng tâm	1,55	8	0,59
6	Điều khiển tiến trình thảo luận, phân tích, nhận xét các báo cáo, bổ sung vấn đề	1,84	6	0,50
7	Kết luận vấn đề, tổng kết lại vấn đề một cách có đọng, sâu sắc, tạo ra sự tin tưởng, thỏa mãn về tri thức cho người học	1,71	7	0,50
8	Đánh giá kết quả thảo luận và cho điểm	2,21	5	0,57
Chung		ĐTB = 2,27		0,34

Ghi chú: Điểm trung bình được tính theo thang 5 mức độ, trong đó: điểm thấp nhất = 1, điểm cao nhất = 5, điểm trung bình càng cao thể hiện kỹ năng càng cao.

Kỹ năng tổ chức thảo luận nhóm tăng cường tính tích cực cho người học của giáo sinh đạt mức độ tương đối thấp (ĐTB = 2,27). Điều đó cho thấy, đa số giáo sinh trong mẫu chưa đạt mức độ thuận thực khi tiến hành tổ chức thảo luận nhóm tăng cường tính tích cực cho người học.

Nguyên nhân của thực trạng trên là ở trường sư phạm, giáo sinh chủ yếu là được rèn các bước lên lớp của một giờ giảng dạy lý thuyết như: cách vào bài, cách chuyển ý, kỹ năng diễn đạt, kỹ năng viết bảng... chứ chưa được rèn luyện

quy trình các bước tổ chức giờ thảo luận nhóm. Mặt khác, ở trường sư phạm, các em học theo niên chế. Trong dạy học theo niên chế học phần, hình thức dạy học thảo luận nhóm các em ít được thực hiện, chủ yếu là người dạy truyền thụ tri thức trên lớp và người học lĩnh hội kiến thức của cá nhân. Vì chưa hiểu về cách thức tổ chức thảo luận nhóm và chưa được luyện tập hình thức dạy học này trong rèn nghiệp vụ ở trường sư phạm nên rõ ràng, giáo sinh không thể tiến hành đạt kết quả cao.

Xét riêng từng biểu hiện của kỹ năng này cho thấy: Giáo sinh thực hiện tốt nhất ở khâu: Giới thiệu đầy đủ các tài liệu tham khảo (ĐTB = 3,07). Tiếp đến là lựa chọn chủ đề thảo luận (ĐTB = 2,88).

Trong dạy học theo niên chế, giảng viên phải chọn trong nội dung của chương trình một vấn đề phù hợp với khả năng của các em để tổ chức cho người học thảo luận nhằm tìm hiểu bản chất của vấn đề, qua đó góp phần hình thành kỹ năng học hợp tác cho các em. Để làm được công việc này, người dạy phải tìm kiếm, lựa chọn trong chương trình một vấn đề hay, phù hợp với trình độ của sinh viên làm chủ đề thảo luận. Phải tiến hành phân nhóm, giao công việc cho mỗi nhóm, đưa ra các yêu cầu phải đạt được... nói chung đây là hình thức dạy học mà giáo viên phải đầu tư nhiều thời gian và công sức, nên giáo viên ít sử dụng trong dạy học theo niên chế.

Tuy nhiên, trong dạy học theo tín chỉ, như đã giới thiệu ở trên, hướng tới mục đích giảm lý thuyết hàn lâm, nâng cao việc hình thành các kỹ năng thực hành và đáp ứng yêu cầu của xã hội, nên các hình thức dạy học khác như: tổ chức làm việc nhóm, tổ chức thực hành, tổ chức tự học được tăng cường từng tuần và thể hiện rõ trong đề cương chi tiết môn học. Người dạy không phải lựa chọn, tìm kiếm mà chủ đề thảo luận và nguồn tài liệu tham khảo đã được Bộ môn soạn sẵn trong đề cương chi tiết môn học, do đó, khi tổ chức thảo luận nhóm cho người học, giáo sinh không gặp khó khăn trong lựa chọn chủ đề và giới thiệu nguồn tài liệu tham khảo.

Hành động giáo sinh nhận thấy khó thực hiện nhất là kích thích được hứng thú khoa học cho học sinh, biết khơi dậy vấn đề, tạo ra mâu thuẫn, hướng dẫn học sinh thảo luận đúng trọng tâm (ĐTB = 1,55). Thực trạng này có nhiều nguyên nhân: Trước hết, để kích thích được người học hứng thú với nội dung tri thức, giáo sinh phải có cách đặt vấn đề hấp dẫn, phải biết lôi cuốn người học vào nội dung thảo luận, biết khơi dậy vấn đề, tạo ra mâu thuẫn, hướng dẫn học sinh thảo luận đúng trọng tâm... Nghĩa là giáo sinh phải hiểu sâu về vấn đề thảo luận, nắm được mối quan hệ của kiến thức đang thảo luận với vấn đề đã học và sắp học, phải có năng lực tổ chức, có năng lực điều khiển, năng lực quản lý... Tuy nhiên, không phải giáo sinh nào cũng có được những những khả năng này. Mặt khác, trong giờ tổ chức thảo luận nhóm, người dạy lên kế hoạch và tổ chức thảo luận, còn người học thực hiện thảo luận để lĩnh hội tri thức. Trong trường

hợp này, vai trò chủ động được giao về tay người học... Đây cũng là nguyên nhân gây ra cho giáo sinh những khó khăn trong việc điều khiển tiến trình thảo luận.

Việc kết luận vấn đề, tổng kết lại vấn đề một cách có đọng, sâu sắc, tạo ra sự tin tưởng, thỏa mãn về tri thức cho người học cũng là hành động gây nhiều khó khăn cho giáo sinh (ĐTB = 1,71)

Quan sát giờ tổ chức thảo luận nhóm của giáo sinh, chúng tôi thấy có những thời điểm, vai trò người tổ chức, hướng dẫn của giáo sinh dường như bị lu mờ, chẳng hạn khi sinh viên tranh luận gay gắt vấn đề, giáo sinh không biết khéo léo can thiệp để điều chỉnh tiến trình thảo luận theo đúng hướng mà chỉ ngồi im lắng nghe hoặc khi sinh viên đặt câu hỏi thắc mắc cho nhóm và khi nhóm bạn trả lời, giáo sinh không đưa ra lời nhận xét câu trả lời, vì vậy, có những nội dung sinh viên không biết mình đúng hay sai, tỏ ra không thỏa mãn nhưng các em cũng không phản ứng gì mà chỉ đợi đến tiết sau để hỏi giảng viên.

2.3. Mức độ kỹ năng hướng dẫn làm bài tập, thực hành tăng cường tính tích cực cho người học của giáo sinh

Giáo sinh đã hình thành được kỹ năng tổ chức giờ hướng dẫn làm bài tập, thực hành tăng cường tính tích cực cho người học ở mức độ trung bình (ĐTB = 2,65). Điều này có nghĩa là, khi tổ chức cho sinh viên làm bài tập, thực hành, giáo sinh đã biết chuẩn bị kịch bản cho buổi hướng dẫn làm bài tập theo yêu cầu của bài học, đặt ra các yêu cầu về an toàn lao động liên quan; chuẩn bị các nội dung, các vấn đề trước khi triển khai cho sinh viên làm bài tập; chỉ đạo hoặc chuẩn bị các điều kiện cần thiết để học sinh làm bài tập, hướng dẫn học sinh làm bài tập; theo dõi, điều chỉnh tiến trình làm bài tập và đánh giá kết quả làm bài tập... của người học đạt mức độ khá.

Các biểu hiện của kỹ năng này phát triển ở mức độ khác nhau, từ trung bình kém đến mức độ cao (ĐTB giao động từ 1,8 đến 3,32).

Các hành động giáo sinh thực hiện tốt nhất là: *Chuẩn bị các nội dung, các vấn đề trước khi triển khai cho sinh viên làm bài tập và chỉ đạo hoặc chuẩn bị các điều kiện cần thiết để học sinh làm bài tập, thực hành; các hành động giáo sinh gặp nhiều khó khăn nhất trong khi thực hiện là: Chuẩn bị các phương tiện, điều kiện làm bài tập, thực hành và đánh giá kết quả làm bài tập, thực hành... của sinh viên.*

Qua quan sát giáo sinh trong giờ tổ chức hướng dẫn làm bài tập chúng tôi nhận thấy: Giáo sinh có sự chuẩn bị rất kỹ, lựa chọn những nội dung thực hành, những bài tập phù hợp với trình độ cũng như đặc thù nghề nghiệp để giao cho người học chuẩn bị. Sự chuẩn bị chu đáo các nội dung thực hành của giáo sinh một mặt thể hiện thái độ tích cực đối với bài giảng của mình, mặt khác giáo sinh

muốn nắm vững các nội dung để chủ động trong quá trình điều khiển tiến trình thực hành.

Bảng 5: Mức độ kỹ năng tổ chức làm bài tập, thực hành cho người học

TT	Biểu hiện	ĐTB	Thứ bậc	ĐLC
1	Chuẩn bị kịch bản cho buổi hướng dẫn làm bài tập, thực hành... theo yêu cầu của bài học	2,93	3	0,51
2	Đặt ra các yêu cầu về an toàn lao động liên quan	2,86	4	0,61
3	Chuẩn bị các phương tiện, điều kiện làm bài tập, thực hành...	2,32	6	0,46
4	Chuẩn bị các nội dung, các vấn đề trước khi triển khai cho sinh viên làm bài tập...	3,32	1	0,59
5	Chỉ đạo hoặc chuẩn bị các điều kiện cần thiết để học sinh làm bài tập, thực hành...	3,23	2	0,60
6	Hướng dẫn học sinh làm bài tập, thực hành...	2,13	7	0,48
7	Theo dõi, điều chỉnh tiến trình làm bài tập, thực hành...	2,38	5	0,52
8	Đánh giá kết quả làm bài tập, thực hành... của học sinh	2,04	8	0,53
Chung		ĐTB = 2,65		0,39

Ghi chú: Điểm trung bình được tính theo thang 5 mức độ, trong đó, điểm thấp nhất = 1, điểm cao nhất = 5, điểm trung bình càng cao thể hiện kỹ năng càng cao.

Chính vì vậy, các em đánh giá cao hành động *chuẩn bị các nội dung, các vấn đề trước khi triển khai cho sinh viên làm bài tập* (ĐTB = 3,32).

Mặt khác, nội dung thực hành cho người học trong giảng dạy môn Tâm lý - Giáo dục rất đa dạng, phong phú, tùy theo bài học, từng tuần, từng chương mà thầy và trò cần hướng tới đạt được những mục tiêu thực hành khác nhau. Mà mỗi nội dung học tập lại đòi hỏi có những điều kiện thực hành khác nhau, do đó, để giờ hướng dẫn người học làm bài tập, thực hành kiến thức môn học thành công, giáo sinh phải chỉ đạo cho các em chuẩn bị các điều kiện cần thiết để thực hành, nếu không chuẩn bị chu đáo không thể tiến hành thực hành được. Giáo sinh ý thức được tầm quan trọng của sự chuẩn bị này nên các em chú ý chuẩn bị chu đáo và thường xuyên đốc thúc, kiểm tra sự chuẩn bị của người học, vì thế các em cũng đánh giá cao hành động *chỉ đạo hoặc chuẩn bị các điều kiện cần thiết để sinh viên làm bài tập, thực hành* (ĐTB = 3,23).

Trong khi đó, hành động *đánh giá kết quả làm bài tập, thực hành... của sinh viên*, giáo sinh thực hiện ở mức độ thấp (ĐTB = 2,04). Qua tìm hiểu, chúng

tôi được biết: Đánh giá kết quả làm bài tập, thực hành là một hành động phức tạp, nó không chỉ là sự ghi nhận kết quả thực hành mà còn bao hàm những yếu tố kích thích, thúc đẩy những biện pháp nâng cao kết quả. Vì thế, đánh giá được coi là khâu quan trọng trong tổ chức giờ giảng nói chung và trong hướng dẫn thực hành nói riêng. Đánh giá kết quả làm bài tập, thực hành giúp sinh viên nhận rõ khả năng của mình, những điểm mạnh, điểm yếu, những lỗi cần sửa chữa, khắc phục trong vận dụng kiến thức, vì vậy, đòi hỏi giáo sinh không đánh giá chung chung mà nên có những đánh giá cụ thể, khách quan, đồng thời còn cần phải chú ý phát triển khả năng tự đánh giá của sinh viên để họ chủ động điều chỉnh hành động của mình, tự hoàn thiện mình. Đối với giáo sinh đây là một hành động khó, vì vậy các em thực hiện chưa tốt. Đồng thời, kết quả đánh giá làm bài tập, thực hành phụ thuộc vào nhiều yếu tố: mức độ tích cực của sinh viên, thái độ thực hành, mức độ hoàn thành bài tập, khả năng báo cáo kết quả thực hành... Để làm đánh giá khách quan, đòi hỏi người dạy phải có kinh nghiệm nhất định trong hướng dẫn thực hành, trong khi đó, giáo sinh chưa được làm quen với hành động này, các em thực hiện chủ yếu bằng cách bắt chước các thầy cô giáo một cách hình thức, vì vậy các em gặp khó khăn khi đánh giá khách quan kết quả thực hành.

Nói đến những khó khăn bản thân gặp phải khi hướng dẫn sinh viên làm bài tập và thực hành, sinh viên Nguyễn Thị T. cho biết: *Khi rèn nghiệp vụ sư phạm ở trường sư phạm, chúng em chỉ rèn luyện các kỹ năng phục vụ cho giảng dạy giờ lý thuyết như: viết bảng, soạn giáo án, cách vào bài và cách diễn đạt nội dung bài dạy... chứ chưa bao giờ rèn kỹ năng tổ chức giờ thực hành. Vì vậy, em rất lo lắng và gặp nhiều khó khăn khi thực hiện loại giờ này.*

2.4. Mức độ kỹ năng tổ chức giờ hướng dẫn tự học, tự nghiên cứu tăng cường tính tích cực cho người học của giáo sinh

Giáo sinh đã hình thành được kỹ năng hướng dẫn tự học, tự nghiên cứu ở mức độ trung bình (ĐTB = 2,81). Nghĩa là các hành động biểu hiện của kỹ năng này: Xác định nội dung tự học, tự nghiên cứu; Giới thiệu các nguồn tài liệu tham khảo; Giao các nhiệm vụ tự học và hướng dẫn người học hoạt động; Cung cấp yêu cầu về bài thu hoạch kết quả tự học; Thông báo thời gian, địa điểm tư vấn cho người học; Kiểm tra kết quả tự học, tự nghiên cứu của người học; Phân tích, bổ sung, những thiếu sót sai lầm trong kết quả tự học của người học; Đánh giá kết quả tự học, tự nghiên cứu... giáo sinh thực hiện đạt kết quả.

Có thể nói, kỹ năng tổ chức giờ hướng dẫn tự học của giáo sinh đạt mức độ cao nhất trong số các kỹ năng thành phần của *kỹ năng tổ chức giờ giảng dạy tăng cường tính tích cực cho người học*. Qua tìm hiểu, chúng tôi được biết: Thứ nhất: Tự học là hình thức tổ chức dạy học cơ bản ở đại học. Vì vậy, trong quá trình học tập ở trường đại học, để đáp ứng được yêu cầu của việc học tập, giáo sinh đã học cách tự học, lấy tự học làm cốt, các em làm quen với việc tự học từ

năm thứ nhất nên đã tự tìm kiếm được phương pháp, cách thức tổ chức hoạt động tự học có hiệu quả, nghĩa là đã hình thành được kỹ năng tự học. Khi đi thực tập, giáo sinh biết đem kinh nghiệm tự học của mình hướng dẫn cho người học, vì vậy họ tương đối tự tin, chủ động ở hoạt động này. Thứ hai: Mục đích và nội dung tự học đã được hướng dẫn cụ thể trong đề cương chi tiết môn học, điều này cũng tạo điều kiện thuận lợi cho giáo sinh trong việc xây dựng nguồn tài liệu tham khảo, kế hoạch tổ chức tự học... Tính chủ động trong thực hiện hành động hướng dẫn tự học cao hơn so với các hình thức tổ chức dạy học khác, điều này giúp cho giáo sinh dễ dàng thực hiện hành động.

Bảng 6: Mức độ kỹ năng hướng dẫn tự học, tự nghiên cứu cho người học

ST T	Biểu hiện	ĐTB	TB	ĐLC
1	Xác định nội dung tự học, tự nghiên cứu	3,34	2	0,47
2	Giới thiệu các nguồn tài liệu tham khảo và hướng dẫn	3,48	1	0,50
3	Giao các nhiệm vụ tự học và hướng dẫn sinh viên hoạt động	2,83	5	0,49
4	Cung cấp yêu cầu về bài thu hoạch kết quả tự học, thông báo thời hạn nộp bài, trả bài..	2,95	4	0,43
5	Thông báo thời gian, địa điểm tư vấn cho học sinh về các vấn đề tự nghiên cứu	3,31	3	0,48
6	Kiểm tra kết quả tự học, tự nghiên cứu của sinh viên	2,51	6	0,50
7	Phân tích, bổ sung, khẳng định những điểm đúng, phê phán những thiếu sót sai lầm trong kết quả tự học của sinh viên	1,80	8	0,61
8	Đánh giá kết quả tự học, tự nghiên cứu... của học sinh	2,31	7	0,51
Chung		ĐTB = 2,81		0,34

Ghi chú: Điểm thấp nhất = 1, điểm cao nhất = 5; điểm càng cao thể hiện hướng dẫn tự học, tự nghiên cứu tăng cường tính tích cực cho người học của giáo sinh càng cao.

Các biểu hiện của kỹ năng này phát triển ở mức độ khác nhau, từ trung bình kém đến mức độ tương đối cao (ĐTB giao động từ 1,8 đến 3,48).

Biểu hiện tốt nhất trong hướng dẫn tự học của giáo sinh là giới thiệu các nguồn tài liệu tham khảo với hướng dẫn chi tiết (ĐTB = 3,48).

Biểu hiện tiếp theo là xác định nội dung tự học, tự nghiên cứu và xây dựng thành một danh mục các vấn đề tự nghiên cứu cho người học.

Một trong những khó khăn nhất đối với tự học đó là xác định nguồn tài liệu phục vụ tự học và xác định nội dung tự học, đây cũng là yếu tố quyết định kết quả tự học, bởi vì nếu người học xác định được nội dung và nguồn tài liệu tham khảo, các em sẽ hoàn thành được nhiệm vụ tự học. Giáo sinh nhận thức được tầm quan trọng của các hành động này đối với kết quả tự học nên trước khi giao nhiệm vụ tự học cho người học, bao giờ giáo sinh cũng giới thiệu đầy đủ *nội dung tự học* và *nguồn tài liệu tham khảo* để định hướng cho hoạt động tự học của sinh viên.

Vì chưa có nhiều kinh nghiệm trong hướng dẫn tự học và kiến thức chuyên môn còn chưa vững vàng, chưa hệ thống như của giảng viên nên giáo sinh còn gặp nhiều khó khăn trong khi tiến hành các hành động phân tích, bổ sung, khẳng định những điểm đúng, phê phán những thiếu sót sai lầm trong kết quả tự học của người học và đánh giá kết quả tự học, tư nghiên cứu... của người học. Mặt khác, nếu các hình thức dạy học khác như: dạy lý thuyết, tổ chức thảo luận nhóm, hướng dẫn thực hành... được tiến hành độc lập trong một giờ dạy thì hướng dẫn tự học chỉ được coi là một nội dung nhỏ trong các giờ dạy trên: Trước khi dạy lý thuyết, hướng dẫn thảo luận, hướng dẫn thực hành... người dạy kiểm tra kết quả tự học của nội dung trước và khi sắp kết thúc giờ dạy thì giao nhiệm vụ tự học và hướng dẫn các nội dung tự học tiếp theo. Vì vậy, nhiều khi không còn đủ thời gian để giáo sinh kiểm tra, phân tích, đánh giá kết quả tự học một cách cụ thể, đầy đủ. Vì vậy, các em đánh giá không cao mức độ thuận thực của bản thân ở những hành động này trong kỹ năng hướng dẫn tự học, tư nghiên cứu.

Kết luận

Kỹ năng tổ chức giờ giảng dạy tăng cường tính tích cực cho người học của giáo sinh đạt ở mức độ tương đối thấp. Các kỹ năng thành phần của nhóm kỹ năng tổ chức giờ giảng dạy tăng cường tính tích cực cho người học của giáo sinh phát triển ở những mức độ khác nhau: từ mức độ tương đối thấp đến trung bình, trong đó cao nhất là kỹ năng tổ chức giờ tự học, tư nghiên cứu và thấp nhất là kỹ năng tổ chức giờ thảo luận nhóm. Để khi ra trường có thể tự tin, vững vàng khi lên lớp, đòi hỏi giáo sinh cần phải có sự nỗ lực hơn nữa trong học tập và rèn luyện cả tri thức chuyên môn và kỹ năng nghề nghiệp, đặc biệt là kỹ năng giảng dạy phù hợp với yêu cầu của đào tạo theo tín chỉ.

So sánh sự khác biệt trong đánh giá kỹ năng tổ chức giờ giảng dạy tăng cường tính tích cực cho người học của giáo sinh cho thấy: Giáo sinh năm thứ 4 có sự phát triển rõ rệt trong kỹ năng này, điều này phần lớn là do kinh nghiệm thực tập sư phạm đợt một mang lại cho các em. Giáo sinh tự đánh giá về mức độ thành thạo của bản thân cao hơn đánh giá của giảng viên hướng dẫn về kỹ năng tổ chức giờ giảng dạy tăng cường tính tích cực cho người học. Nguyên nhân của sự khác biệt trong đánh giá của giáo sinh và giảng viên hướng dẫn

đó là do tiêu chí đánh giá khác nhau.

Tài liệu tham khảo

1. Nguyễn Như An, *Về quy trình rèn luyện kỹ năng dạy học cho sinh viên sư phạm*, Tạp chí Nghiên cứu giáo dục số 1, 1991.
2. Apramovic N.K., *Chuẩn bị cho sinh viên làm công tác giáo dục ở trường phổ thông*, NXB Giáo dục, Hà Nội, 1980.
3. Nguyễn Gia Cầu, *Dạy học giúp học sinh nắm được kiến thức và kỹ năng một cách vững chắc*, Tạp chí Giáo dục, số 189, 2008.
4. Phạm Văn Chín, *Thực trạng và biện pháp nhằm nâng cao chất lượng dạy học của giáo viên tập sự ở trung học phổ thông hiện nay*, Tạp chí Giáo dục, số 205, 2009.
5. Lâm Quang Thiệp, *Tài liệu bồi dưỡng nghiệp vụ tổ chức đào tạo theo học chế tín chỉ ở các học viên, trường đại học, cao đẳng*, Học viện Quản lý giáo dục, 2008.
6. Lê Văn Trường, *Một số vấn đề đào tạo theo học chế tín chỉ*, Tài liệu chuyên khảo, Đại học Hồng Đức - Thanh Hoá, 2007.