

SỞ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO GIA LAI
TRƯỜNG CAO ĐẲNG SƯ PHẠM



TÀI LIỆU BỒI DƯỠNG THƯỜNG XUYÊN HÈ 2017
MÔN: TOÁN TIỂU HỌC

Chuyên đề:
DẠY HỌC TOÁN VÀ KIỂM TRA ĐÁNH GIÁ THEO ĐỊNH
HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC HỌC SINH

ThS. Lê Như Thiện

ThS. Lê Văn Tám

Pleiku – Tháng 7/2017

Tailieu.vn

A. LỜI NÓI ĐẦU

Thông tư 30/2014/TT-BGDĐT ngày 28/8/2014 của Bộ GD&ĐT về Ban hành Quy định đánh giá học sinh tiểu học được coi là bước khởi điểm đột phá về thực hiện NQ số: 29 - NQ/TW ngày 4 tháng 11 năm 2013 “Về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, 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”. Thông tư 22/2016/TT-BGDĐT (Văn bản hợp nhất số 03/VBHN-BGDĐT ngày 28/9/2016 của Bộ GD&ĐT), về căn bản vẫn giữ mục tiêu và yêu cầu về đánh giá học sinh trên 3 phương diện, gồm: kiến thức - kỹ năng, năng lực và phẩm chất.

Theo dự kiến của Bộ giáo dục, năm học 2018 – 2019, các cấp học từ Tiểu học đến cấp Trung học phổ thông thực hiện theo chương trình sách giáo khoa mới, để đáp ứng được nhu cầu giảng dạy thì giáo viên trực tiếp giảng dạy, tổ chuyên môn, ... các cấp quản lý giáo dục của ngành đã có những kế hoạch cụ thể trong từng giai đoạn nhằm nâng cao năng lực giảng dạy cho giáo viên.

Dạy học và kiểm tra, đánh giá theo định hướng phát triển năng lực học sinh là vấn đề mới và khó, đòi hỏi tất cả giáo viên phải được bồi dưỡng nâng cao năng lực chuyên môn, nghiệp vụ sư phạm đáp ứng với yêu cầu mới. Hơn nữa mỗi giáo viên cần phải tự nghiên cứu các cách tiếp cận và vận dụng một cách sáng tạo trong quá trình giảng dạy của mình.

Đặc biệt người giáo viên trực tiếp giảng dạy cần chú trọng cả hai hoạt động đó là hoạt động dạy học và hoạt động giáo dục vì hai hoạt động này quan hệ khăng khít với nhau góp phần nâng cao hiệu quả và chất lượng giáo dục.

Tài liệu tập huấn nhằm bồi dưỡng giáo viên tiểu học phương pháp dạy học theo định hướng phát triển năng lực cho học sinh. Sau khi tập huấn mỗi giáo viên đều hiểu biết rõ ràng, đầy đủ về phương pháp cách thức thiết kế kế hoạch dạy học và cách thức tổ chức các hoạt động dạy – học theo định hướng phát triển năng lực học sinh. Đồng thời hỗ trợ và hướng dẫn giáo viên tiểu học cách thức thiết kế đề kiểm tra theo hướng phát triển năng lực cho học sinh. Sau khi tập huấn mỗi giáo viên đều hiểu biết rõ ràng, đầy đủ và thực hành biên soạn được các câu hỏi, bài tập theo 4 mức độ phát triển năng lực học sinh và đề kiểm tra định kì dự trên chuẩn kiến thức và kỹ năng môn toán.

B. NỘI DUNG

CHƯƠNG 1: DẠY HỌC TOÁN THEO ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN

NĂNG LỰC HỌC SINH TIỂU HỌC

1.1. NĂNG LỰC VÀ CÁC NĂNG LỰC CẦN HÌNH THÀNH TRONG DẠY HỌC TOÁN

1.1.1. Khái niệm năng lực

Theo từ điển Tiếng Việt: Năng lực là khả năng, điều kiện chủ quan hoặc tự nhiên sẵn có để thực hiện một hoạt động nào đó. Hay năng lực là khả năng huy động tổng hợp các kiến thức, kỹ năng để thực hiện thành công một loại công việc trong một bối cảnh nhất định.

Năng lực được định nghĩa theo nhiều cách khác nhau do sự lựa chọn dấu hiệu khác nhau.

Năng lực là khả năng vận dụng những kiến thức, kinh nghiệm, kỹ năng, thái độ và hứng thú để hành động một cách phù hợp và có hiệu quả trong các tình huống đa dạng của cuộc sống. (QuébecMinistère de l'Éducation, 2004).

Năng lực là khả năng làm chủ những hệ thống kiến thức, kỹ năng, thái độ và vận hành (kết nối) chúng một cách hợp lý vào thực hiện thành công nhiệm vụ hoặc giải quyết hiệu quả vấn đề đặt ra của cuộc sống. (Nguyễn Công Khanh, 2012).

Năng lực là khả năng vận dụng đồng bộ các kiến thức, kỹ năng, thái độ, phẩm chất đã tích lũy được để ứng xử, xử lý tình huống hay để giải quyết vấn đề một cách có hiệu quả. (Lê Đức Ngọc, 2014).

Vậy, bản chất của năng lực là khả năng huy động tổng hợp các kiến thức, kỹ năng và các thuộc tính tâm lý cá nhân khác như hứng thú, niềm tin, ý chí... để thực hiện thành công một công việc trong bối cảnh nhất định. Năng lực của học sinh có ba dấu hiệu quan trọng cần lưu ý:

- Năng lực không chỉ là khả năng tái hiện tri thức, thông hiểu tri thức, kỹ năng học được,... mà còn là khả năng hành động, ứng dụng, vận dụng tri thức, kỹ năng học được để giải quyết những vấn đề của cuộc sống đang đặt ra với các em.

- Năng lực không chỉ là hệ thống kiến thức, kỹ năng, thái độ sống phù hợp lứa tuổi mà là sự kết hợp hài hòa của cả ba yếu tố này, thể hiện ở khả năng hành động (thực hiện) hiệu quả, muốn hành động và sẵn sàng hành động đạt mục đích đề ra.

- Năng lực được hình thành, phát triển trong quá trình thực hiện các nhiệm vụ học tập ở trong và ngoài lớp học. Nhà trường là môi trường giáo dục chính thống giúp học sinh hình thành những năng lực chung, năng lực chuyên biệt phù hợp với lứa tuổi, song đó không phải là nơi duy nhất.

Một số đặc điểm của năng lực:

- Có sự tác động của một cá nhân cụ thể tới một đối tượng cụ thể (kiến thức, quan hệ xã hội,...) để có một sản phẩm nhất định; do đó có thể phân biệt người này với người khác.

- Năng lực là một yếu tố cấu thành trong một hoạt động cụ thể. Năng lực chỉ tồn tại trong quá trình vận động, phát triển của một hoạt động cụ thể. Vì vậy năng lực vừa là mục tiêu vừa là kết quả của hoạt động.

- Đề cập tới xu thế đạt được một kết quả nào đó của một công việc cụ thể, do một con người cụ thể thực hiện (năng lực học tập, năng lực tư duy, năng lực tự quản lý bản thân...) vậy không tồn tại năng lực chung chung.

1.1.2. Phân loại năng lực

- Năng lực thường tồn tại dưới hai hình thức: Năng lực chung và năng lực chuyên biệt.

+ Năng lực chung là những năng lực cần thiết để cá nhân có thể tham gia hiệu quả trong nhiều loại hoạt động và các bối cảnh khác nhau của đời sống xã hội (ví dụ: năng lực tự học, năng lực giao tiếp, năng lực hợp tác, năng lực tính toán, sử dụng công nghệ thông tin ...) Năng lực chung cần thiết cho mọi người.

+ Năng lực chuyên biệt thường liên quan đến một môn học cụ thể (ví dụ: năng lực toán học,...) hoặc một lĩnh vực hoạt động có tính chuyên biệt (ví dụ: năng lực biểu diễn hài kịch, ...), cần thiết ở một hoạt động cụ thể, cần thiết ở những bối cảnh nhất định. Các năng lực chuyên biệt không thể thay thế các năng lực chung.

1.1.3. Một số biểu hiện năng lực học toán của học sinh

- Năng lực học toán của học sinh giỏi thường có một số biểu hiện sau:

+ Có khả năng thay đổi phương thức hành động để giải quyết vấn đề phù hợp với các thay đổi của các điều kiện.

+ Có khả năng chuyển từ khái quát sang cụ thể và từ cụ thể sang trừu tượng khái quát.

+ Có khả năng xác lập sự phụ thuộc giữa các dự kiện theo hai hướng xuôi và ngược lại.

+ Thích tìm tòi lời giải bài toán theo nhiều cách khác nhau.

+ Có sự quan sát tinh tế nhanh chóng phát hiện các dấu hiệu chung và riêng, nhanh chóng phát hiện ra chỗ “nút” làm cho việc giải quyết vấn đề phát triển theo hướng hợp lý và độc đáo hơn.

+ Có trí tưởng tượng hình học một cách phát triển, có khả năng hình dung ra các biến đổi hình để có hình có cùng diện tích, thể tích.

+ Có khả năng suy luận có căn cứ rõ ràng, có óc tò mò không muốn dừng lại ở việc làm theo mẫu hoặc những cái có sẵn hay những gì còn vướng mắc, hoài nghi, luôn có ý thức kiểm tra lại các việc mình cần làm.

- Ngược lại một số học sinh yếu môn toán có những biểu hiện

+ Thiếu tự tin, ngại cố gắng, rụt rè, có thái độ thờ ơ trong học tập, không có động cơ học tập.

+ Năng lực tư duy yếu.

- + Khả năng giao tiếp yếu như đọc yếu, diễn đạt yếu.
- + Kiến thức toán chưa đạt chuẩn kiến thức kĩ năng.
- + Không có phương pháp học tập phù hợp.

Mỗi học sinh yếu môn toán đều có nguyên nhân riêng. Có thể tạm chia ra thành một số đối tượng thường gặp là:

Đối tượng 1: Các học sinh chưa đạt được chuẩn kiến thức kĩ năng về đọc và viết (có thể nói đối tượng này thuộc dạng học sinh kém)

Đối tượng 2: Chưa lĩnh hội được các kiến thức cơ bản, kĩ năng còn yếu.

Đối tượng 3: Chưa nắm được phương pháp học tập môn toán, tư duy toán học bị hạn chế.

Đối tượng 4: Do lười hoạt động, lười học tập, phương pháp học chưa tốt.

Như chúng ta đã biết năng lực được hình thành, phát triển trong quá trình thực hiện các nhiệm vụ học tập ở trong và ở ngoài lớp học. Nhà trường là môi trường giáo dục chính thống giúp học sinh hình thành những năng lực chung, năng lực chuyên biệt phù hợp với lứa tuổi, song đó không phải là nơi duy nhất.

Lâu nay trong suy nghĩ của nhiều người học sinh học tập yếu môn toán thường là do học sinh, ít người nghĩ rằng nó phụ thuộc vào rất nhiều ở năng lực của giáo viên. Vậy hiện nay năng lực giáo viên như thế nào? Có đáp ứng được yêu cầu đổi mới của thông tư 30 / 2014 và 22/2016 không?

Năng lực dạy học toán của giáo viên tiểu học hiện nay và một số biểu hiện (học viên tự nghiên cứu).

1.1.4. Các năng lực cần hình thành và phát triển qua dạy học môn Toán

Có nhiều cách liệt kê năng lực do xuất phát từ những góc độ khác nhau. Ở đây sẽ trình bày một số năng lực chủ yếu cần được hình thành và phát triển cho học sinh khi học toán trong mối quan hệ chặt chẽ với những năng lực chung và phản ánh đặc thù của môn Toán.

- **Năng lực tư duy:** Năng lực tư duy với các thao tác chủ yếu như phân tích và tổng hợp, so sánh, đặc biệt hóa, khái quát hóa ..., bước đầu chú ý đến năng lực tư duy logic trong suy luận tiền chứng minh, lập luận; năng lực tìm tòi, dự đoán; tư duy phê phán, sáng tạo kể cả trực giác toán học, tưởng tượng không gian.

- **Năng lực giải quyết vấn đề:** Đây là một trong những năng lực mà môn Toán có nhiều thuận lợi để phát triển cho người học qua việc tiếp nhận khái niệm, quy tắc toán học và đặc biệt là qua giải toán.

- **Năng lực mô hình hóa:** Năng lực mô hình hóa toán học tình huống thực tiễn giả định hoặc tình huống thực trong cuộc sống.

- **Năng lực giao tiếp:** Năng lực giao tiếp (qua nói hoặc viết) liên quan tới việc sử dụng ngôn ngữ toán học (chữ, kí hiệu, biểu đồ, đồ thị, các liên kết logic...) kết hợp với ngôn ngữ thông thường. Năng lực này được thể hiện qua việc hiểu các văn bản toán học, đặt câu hỏi, trả lời câu hỏi, lập luận khi giải toán...

- **Năng lực sử dụng các công cụ:** Năng lực sử dụng các công cụ phương

tiện học toán (bao gồm các phương tiện thông thường như sử dụng các dụng cụ học tập thước thẳng, Eke, compa, các mô hình và đồ dùng học tập khác và bước đầu làm quen với sử dụng công nghệ thông tin).

- **Năng lực học tập:** Năng lực học tập độc lập với phương pháp phù hợp, đồng thời hợp tác được với người khác một cách hiệu quả trong quá trình học tập toán.

1.2. PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC THEO ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC.

1.2.1. Phương pháp dạy học

a) Các quan niệm về phương pháp dạy học

Quan niệm chung về phương pháp dạy học: Phương pháp dạy học là cách thức làm việc giữa thầy giáo và học sinh, nhờ đó học sinh nắm được kiến thức, kỹ năng, kỹ xảo, hình thành được thế giới quan và năng lực.

Cũng có quan niệm cho rằng: Phương pháp dạy học là những hình thức kết hợp hoạt động của giáo viên và học sinh hướng vào việc đạt được một mục đích nào đó.

Hiện nay ranh giới về phương pháp dạy học và hình thức tổ chức không thể phân biệt một cách rõ ràng và tường minh, nó chỉ có tính tương đối mà thôi. Không có phương pháp dạy học hay hình thức tổ chức nào là vạn năng. Mỗi phương pháp có những ưu, nhược điểm khác nhau, vì vậy người giáo viên cần phát huy các ưu điểm dạy học của các phương pháp dạy học truyền thống như phương pháp trực quan, phương pháp gợi mở vấn đáp, phương pháp giảng giải minh họa, phương pháp thực hành luyện tập; kết hợp một cách linh hoạt các hình thức tổ chức dạy học mới nhằm nâng cao chất lượng giáo dục theo định hướng phát triển năng lực học sinh

b) Đặc trưng của phương pháp dạy học hiện nay

- Dạy học thông qua tổ chức các hoạt động học tập của học sinh:

Dạy học thông qua tổ chức liên tiếp các hoạt động học tập từ đó giúp học sinh tự khám phá những điều chưa biết chứ không phải thụ động tiếp thu những tri thức được sắp đặt sẵn. Theo tính thần này giáo viên không cung cấp, áp đặt các kiến thức có sẵn mà là người tổ chức và chỉ đạo học sinh tiến hành các hoạt động học tập như nhớ lại kiến thức cũ, phát hiện kiến thức mới vận dụng sáng tạo kiến thức đã học vào các tình huống học tập hoặc tình huống thực tiễn...

- Dạy học chú trọng rèn luyện rèn luyện phương pháp tự học

Chú trọng rèn cho học sinh những tri thức và phương pháp để học sinh biết đọc sách giáo khoa và các tài liệu học tập, biết cách tự tìm lại các kiến thức đã có, biết cách suy luận để tìm tòi và phát hiện kiến thức mới,... Các tri thức phương pháp thường là những quy tắc, quy trình, phương thức hành động, tuy nhiên cũng cần coi trọng cả các phương pháp có tính dự đoán, giả định. Cần rèn luyện cho học sinh các thao tác tư duy như phân tích tổng hợp, đặc biệt hóa, khái

quát hóa, tương tự, quy lạ về quen ... để dần hình thành và phát triển tiềm năng sáng tạo của học sinh.

- Tăng cường học tập cá thể phối hợp với học tập hợp tác

Tăng cường phối hợp học tập cá thể với học tập hợp tác theo phương châm: “tạo điều kiện cho học sinh nghĩ nhiều hơn, làm nhiều hơn, và thảo luận nhiều hơn”. Điều đó có nghĩa, mỗi học sinh vừa cố gắng tự lực một cách độc lập, vừa hợp tác một cách chặt chẽ với nhau trong quá trình tiếp cận, phát hiện và tìm tòi kiến thức mới. Lớp học trở thành môi trường giao tiếp thầy – trò và trò – trò nhằm vận dụng sự hiểu biết và kinh nghiệm của từng cá nhân, của tập thể trong giải quyết các nhiệm vụ học tập chung.

- Kết hợp đánh giá của thầy và tự đánh giá của trò

Chú trọng đánh giá kết quả học tập theo mục tiêu bài học trong suốt tiến trình dạy học thông qua hệ thống câu hỏi, bài tập (đánh giá lớp học). Chú trọng phát triển kỹ năng tự đánh giá và đánh giá lẫn nhau của học sinh với nhiều hình thức như theo lời giải/đáp án mẫu, theo hướng dẫn, hoặc tự xác định tiêu chí để có thể phê phán, tìm được nguyên nhân và nêu cách sửa chữa các sai sót.

1.2.2. Tìm hiểu các phương pháp dạy học hiện đại vận dụng trong dạy Toán theo hướng phát triển năng lực học sinh.

Theo tài liệu biên soạn của tiến sĩ Nguyễn Thị Kim Thoa có nhiều kỹ thuật và một số phương pháp dạy học theo hướng tiếp cận năng lực học sinh.

a) Dạy học phát hiện và giải quyết vấn đề

(i) Quan niệm: *Dạy học phát hiện và giải quyết vấn đề là phương pháp giáo viên tạo ra những tình huống có vấn đề, điều khiển học sinh phát hiện vấn đề, hoạt động tự giác và tích cực để giải quyết vấn đề; thông qua giải quyết vấn đề lĩnh hội kiến thức và đạt được những mục đích hoạt động khác.*

(ii) Ba cấp độ dạy học phát hiện và giải quyết vấn đề

Trong dạy học phát hiện và giải quyết vấn đề thường phân biệt 3 cấp độ khác nhau tùy theo mức độ độc lập của học sinh trong hoạt động học tập:

Thuyết trình giải quyết vấn đề: Giáo viên tạo tình huống có vấn đề, nêu vấn đề và trình bày cách giải quyết vấn đề; học sinh thực hiện giải quyết vấn đề theo hướng dẫn của giáo viên.

Đàm thoại nghiên cứu vấn đề: Học sinh phát hiện và giải quyết vấn đề nhờ sự gợi ý, dẫn dắt của giáo viên.

Tự nghiên cứu vấn đề: Giáo viên tạo tình huống có vấn đề, học sinh tự phát hiện và giải quyết vấn đề.

(iii) Quy trình dạy học phát hiện và giải quyết vấn đề

Đặc điểm của dạy học phát hiện và giải quyết vấn đề: *Mục đích dạy học không phải chỉ giúp cho học sinh lĩnh hội được kết quả của quá trình phát hiện và giải quyết vấn đề, mà còn ở chỗ giúp cho họ phát triển khả năng tiến hành những quá trình như vậy. Nói cách khác, được học chính bản thân việc học. Vì vậy, quy trình dạy học có thể thực hiện theo các bước sau:*

Bước 1: Phát hiện/thâm nhập vấn đề

- Giáo viên tạo tình huống gợi vấn đề.
- Học sinh phát hiện vấn đề từ tình huống gợi vấn đề.
- Giáo viên hướng dẫn học sinh phát biểu vấn đề và đặt mục đích giải quyết vấn đề đó.

Bước 2: Tìm giải pháp

- Tìm một cách giải quyết vấn đề. Kết quả của việc đề xuất và thực hiện hướng giải quyết vấn đề là hình thành được một giải pháp.
- Kiểm tra giải pháp xem nó có đúng đắn hay không. Nếu giải pháp đúng thì kết thúc ngay, nếu không đúng thì lặp lại từ khâu phân tích vấn đề cho đến khi tìm được giải pháp đúng.
- Sau khi đã tìm ra một giải pháp, có thể tiếp tục tìm thêm những giải pháp khác, so sánh chúng với nhau để tìm ra giải pháp hợp lý nhất.

Bước 3: Trình bày giải pháp

- Học sinh (cá nhân/nhóm) trình bày lại toàn bộ từ việc phát biểu vấn đề cho tới giải pháp.
- Giáo viên hướng dẫn cả lớp nhận xét, đánh giá để hoàn thiện giải pháp.

Bước 4: Nghiên cứu sâu giải pháp

- Tìm hiểu những khả năng ứng dụng kết quả.
- Đề xuất những vấn đề mới có liên quan nhờ xét tương tự, khái quát hoá, lật ngược vấn đề,... và giải quyết nếu có thể.

b) Dạy học hợp tác theo nhóm (gọi tắt là dạy học hợp tác)

(i) Quan niệm về dạy học hợp tác

Đổi mới phương pháp dạy học đặt ra yêu cầu học sinh phải “suy nghĩ nhiều hơn, làm việc nhiều hơn, thảo luận nhiều hơn”. Điều đó có nghĩa là học sinh phải có sự cố gắng trí tuệ và nghị lực cao trong quá trình tự học tiếp cận kiến thức mới, phải thực sự suy nghĩ và làm việc một cách tích cực, độc lập, đồng thời phải có mối quan hệ hợp tác giữa các cá nhân trên con đường tìm tòi và phát hiện kiến thức mới. Lớp học là môi trường giao tiếp Thầy –Trò; Trò - Trò,... Do đó cần phát huy tác dụng tích cực của các mối quan hệ này bằng các hoạt động hợp tác theo nhóm tạo điều kiện cho mỗi học sinh nâng cao trình độ qua việc vận dụng vốn hiểu biết và kinh nghiệm của từng cá nhân và của tập thể.

Dạy học hợp tác là một thuật ngữ để chỉ cách dạy trong đó học sinh trong lớp được tổ chức thành các nhóm một cách thích hợp, được giao nhiệm vụ và được khuyến khích thảo luận, hướng dẫn hợp tác làm việc với nhau để cùng đạt được kết quả chung là hoàn thành nhiệm vụ cá nhân.

(ii) Các bước của quá trình dạy học hợp tác

Bước 1: Làm việc chung cả lớp

- a) Nêu vấn đề, xác định nhiệm vụ nhận thức.
- b) Tổ chức các nhóm, giao nhiệm vụ.
- c) Hướng dẫn cách làm việc theo nhóm.

Bước 2: Làm việc theo nhóm

- a) Trao đổi ý kiến thảo luận trong nhóm hoặc.
- b) Phân công trong nhóm từng cá nhân làm việc độc lập rồi trao đổi.
- c) Cử đại diện trình bày kết quả làm việc của nhóm.

Bước 3: Thảo luận, tổng kết trước toàn lớp

- a) Các nhóm lần lượt báo cáo kết quả.
- b) Thảo luận chung.
- c) GV tổng kết đặt vấn đề cho bài tiếp theo hoặc vấn đề tiếp theo.

(iii) Một số tình huống có thể áp dụng DHHT trong dạy học toán ở

tiểu học: Trong dạy học môn Toán có thể áp dụng ở một số tình huống cụ thể sau:

+ Tình huống 1: Hoàn thiện kiến thức cũ

Khi có các bài tập khó, ví dụ sau khi học bài “Hình thoi” (Toán 4) có yêu cầu thực hành gấp, cắt một hình thoi. Giáo viên có thể tổ chức học tập hợp tác bằng cách yêu cầu HS thảo luận cách gấp giấy để cắt được một hình thoi cạnh 5 cm, qua đó sẽ giúp HS hoàn thiện được biểu tượng và một số đặc điểm của hình thoi.

+ Tình huống 2: Phát triển các kiến thức và kĩ năng mới của bài học

Khi hình thành kiến thức và kĩ năng mới của bài học, giáo viên có thể cung cấp kiến thức tới một mức độ nhất định sau đó yêu cầu HS thảo luận để phát triển làm rõ mối quan hệ giữa các kiến thức cũ và kiến thức mới, giữa các kĩ năng đã có và các kĩ năng cần hình thành. Đây cũng là một tình huống thích hợp để áp dụng DHHT. Chẳng hạn, khi cung cấp biểu tượng về hình tứ giác và hình chữ nhật (Toán 2) giáo viên có thể yêu cầu HS thảo luận và chỉ ra các đồ vật gần gũi xung quanh lớp học có dạng hình tứ giác, hình chữ nhật. Hoặc ở lớp 4, sau khi giới thiệu ví dụ chia số có 3 chữ số, giáo viên có thể yêu cầu HS thảo luận về các thao tác cơ bản cần thực hiện ở mỗi lượt chia khi chia số có 3 chữ số... Từ đó giúp HS rút ra được cách chia và kĩ năng tính.

+ Tình huống 3: Luyện tập thực hành, củng cố lí thuyết hoặc ôn tập hệ thống hóa các kiến thức đã có

Hoạt động thực hành và ôn tập thường xuyên có ý nghĩa rất quan trọng trong dạy học toán đối với HS tiểu học. Nó giúp HS hiểu rõ những nội dung lí thuyết và hoàn thiện các kĩ năng, hình thành kĩ xảo. Việc hướng dẫn thực hành và ôn tập môn toán có hiệu quả cũng là một tình huống thích hợp để áp dụng DHHT. Ví dụ, trong phần lí thuyết, giáo viên có thể giới thiệu nguyên tắc xác định khối lượng của vật bằng cân đĩa (Toán 2). Tuy nhiên để có được kĩ năng sử dụng cân đĩa HS cần thảo luận trong khi thực hành để hiểu rõ các trường hợp cụ thể sau: Dùng cân đĩa để so sánh khối lượng của hai vật có những thao tác gì khác so với việc dùng cân đĩa để xác định khối lượng của một vật cho trước, hoặc dùng cân đĩa để lấy ra một khối lượng định trước. Trong quá trình ôn tập, sau khi HS thực hành giải các bài tập được giao, thay cho việc chữa bài và đưa ra đáp án, giáo viên có thể hướng dẫn HS cùng nhau thảo luận về những kết quả của bài làm

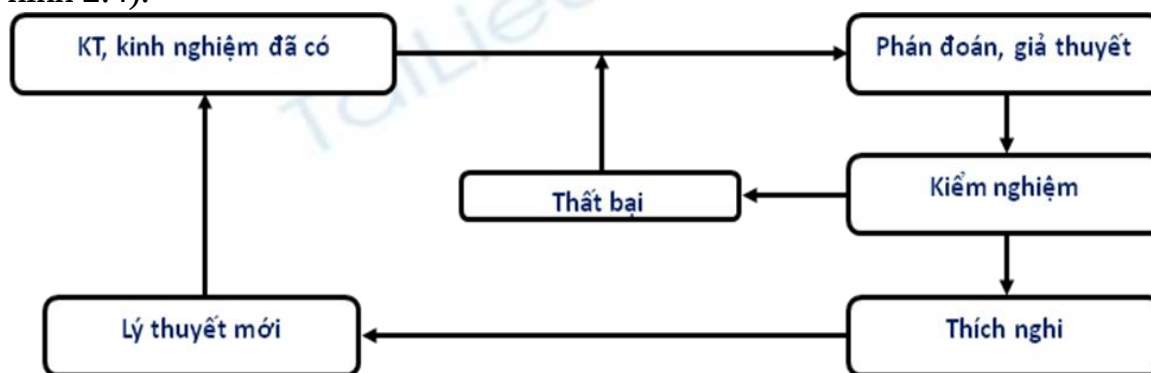
hoặc về các cách giải khác nhau, từ đó giúp HS tìm ra đáp án hay nhất. Điều này thực sự bổ ích vì có nhiều bài tập HS làm đúng đáp số nhưng chưa thực sự hiểu hết ý nghĩa của bài toán và các bước giải.

Dạy học hợp tác là một phương pháp dạy học thích hợp với *Mô hình trường học mới tại Việt Nam*. Tuy nhiên để áp dụng phương pháp này một cách thành công còn tùy thuộc vào việc lựa chọn tình huống áp dụng, phụ thuộc vào kỹ năng tổ chức, điều khiển của mỗi giáo viên và việc tích cực hợp tác của học sinh.

c) Dạy học theo quan điểm kiến tạo

(i) Quan niệm về dạy học kiến tạo

Dạy học kiến tạo là phương pháp được xây dựng dựa trên Lí thuyết kiến tạo, trong đó giáo viên tạo điều kiện cho quá trình hình thành và phát triển những sơ đồ nhận thức của học sinh dựa trên kinh nghiệm đã có và thông qua môi trường tương tác với mục tiêu học tập. Có thể mô tả dạy học kiến tạo qua sơ đồ sau (xem hình 2.4):



Hình 2.4

(ii) Quy trình dạy học kiến tạo

Giai đoạn 1: Chuẩn bị

Lựa chọn cách thức tiếp cận tình huống; thiết kế kế hoạch bài dạy; dự kiến các tình huống sự phạm và cách xử lý; chuẩn bị đồ dùng dạy học.

Giai đoạn 2: Các hoạt động trên lớp

Hoạt động 1: Tiếp cận tình huống

Giáo viên lựa chọn các tình huống toán học, yêu cầu học sinh hoạt động trên các đối tượng được lựa chọn.

Hướng dẫn học sinh lựa chọn các đối tượng và hoạt động trên các đối tượng được lựa chọn.

Hoạt động 2: Xây dựng khái niệm, quy tắc

Bước 1: Hành động trên các đối tượng

Thực hiện các hoạt động toán học, hoạt động vật lý tác động vào đối tượng, làm bộc lộ các đặc điểm cơ bản của khái niệm, quy tắc cần hình thành.

Bước 2: Dự đoán về khái niệm, quy tắc (hoạt động nhóm)

+ Xem xét các đối tượng, phát hiện các đặc điểm của khái niệm, quy tắc; khái quát thành dự đoán về khái niệm, quy tắc.

- + Đưa ra dự đoán về khái niệm.

Bước 3: Kiểm chứng khái niệm, quy tắc

- + Tìm ví dụ để kiểm chứng dự đoán.
- + Thảo luận để thống nhất về kết quả hoạt động nhóm.
- + Chuẩn bị báo cáo kết quả trước lớp (cử người báo cáo).

Bước 4: Xây dựng khái niệm, quy tắc

+ Các nhóm trình bày kết quả hoạt động của nhóm mình về: khái niệm, đưa ví dụ chứng minh.

+ Giáo viên tổ chức cho học sinh tranh luận, phân tích và xác nhận tính đúng đắn của các nhóm.

+ Tổ chức cho học sinh khái quát thành khái niệm, quy tắc cần hình thành.

+ Phát biểu đầy đủ về khái niệm cần hình thành.

Hoạt động 3: Luyện tập, củng cố, vận dụng kiến thức

- Tổ chức cho học sinh giải quyết các bài tập trong sách giáo khoa.
- Tìm thêm một số bài tập có mục đích vận dụng kiến thức vừa học được.

Giai đoạn 3: Tự hoàn thiện khái niệm, quy tắc

Yêu cầu học sinh tự tìm thêm các ví dụ để củng cố về khái niệm, quy tắc.

Từ các cơ sở về kĩ thuật và phương pháp dạy học trên, tiến trình dạy học theo định hướng phát triển năng lực gồm 5 bước sau:

Bước 1: Tình huống xuất phát và câu hỏi nêu vấn đề

Tình huống xuất phát hay tình huống nêu vấn đề là một tình huống do giáo viên chủ động đưa ra như là một cách dẫn nhập vào bài học. Tình huống xuất phát phải ngắn gọn, gần gũi dễ hiểu đối với học sinh. Tình huống xuất phát nhằm lồng ghép câu hỏi nêu vấn đề. Tình huống xuất phát càng rõ ràng thì việc dẫn nhập cho câu hỏi nêu vấn đề càng dễ. Tuy nhiên có những trường hợp không nhất thiết phải có tình huống xuất phát mới đề xuất được câu hỏi nêu vấn đề (tùy vào từng kiến thức và từng trường hợp cụ thể).

Câu hỏi nêu vấn đề là câu hỏi lớn của bài học (hay môđun kiến thức mà học sinh sẽ được học). Câu hỏi nêu vấn đề cần đảm bảo yêu cầu phù hợp với trình độ, gây mâu thuẫn nhận thức và kích thích tính tò mò, thích tìm tòi, nghiên cứu của học sinh nhằm chuẩn bị tâm thế cho học sinh trước khi khám phá, lĩnh hội kiến thức. Giáo viên phải dùng câu hỏi mở, tuyệt đối không được dùng câu hỏi đóng (trả lời có hoặc không) đối với câu hỏi nêu vấn đề. Câu hỏi nêu vấn đề càng đảm bảo các yêu cầu nêu ra ở trên thì ý đồ dạy học của giáo viên càng dễ thực hiện thành công.

Bước 2: Giúp học sinh bộc lộ ý tưởng ban đầu

Hình thành ý tưởng ban đầu của học sinh là bước quan trọng của quá trình dạy học theo hướng phát triển năng lực. Bước này khuyến khích học sinh nêu những suy nghĩ, nhận thức ban đầu của mình trước khi được học kiến thức. Để hình thành ý tưởng ban đầu, giáo viên có thể yêu cầu học sinh nhắc lại kiến thức cũ đã học có liên quan đến kiến thức mới của bài học. Khi yêu cầu học sinh trình bày ý tưởng ban đầu, giáo viên có thể yêu cầu nhiều hình thức biểu hiện của học

sinh, có thể là bằng lời nói (thông qua phát biểu cá nhân), bằng cách viết hay vẽ để biểu hiện suy nghĩ.

Bước 3: Đề xuất phương án thực hành/ giải quyết vấn đề

Từ những khác biệt và phong phú về ý tưởng ban đầu của học sinh, giáo viên giúp học sinh đề xuất các câu hỏi từ những sự khác biệt đó. Chú ý xoáy sâu vào những sự khác biệt liên quan đến kiến thức trọng tâm của bài học.

Ở bước này giáo viên cần khéo léo chọn lựa một số ý tưởng ban đầu khác biệt trong lớp để giúp học sinh so sánh, từ đó giúp học sinh đặt câu hỏi liên quan đến nội dung bài học. Đây là một bước khá khó khăn vì giáo viên cần phải chọn lựa các ý tưởng ban đầu tiêu biểu của học sinh một cách nhanh chóng theo mục đích dạy học, đồng thời linh hoạt điều khiển thảo luận của học sinh nhằm giúp học sinh đề xuất các câu hỏi từ những sự khác biệt đó theo ý đồ dạy học.

Bước 4: Tiến hành thực hành tìm tòi – khám phá

Từ các phương án thực hành/ giải quyết vấn đề mà học sinh nêu ra, giáo viên khéo léo nhận xét và gợi ý để học sinh lựa chọn phương án tiến hành. Ưu tiên thực hiện các phương án thực hành trực tiếp trên vật thật. Một số trường hợp không thể tiến hành trên vật thật có thể sử dụng mô hình, hoặc cho học sinh quan sát tranh vẽ.

Khi học sinh thực hành, giáo viên bao quát lớp, quan sát từng học sinh/ nhóm. Nếu thấy học sinh hoặc nhóm nào làm sai theo yêu cầu thì giáo viên chỉ nhắc nhở riêng học sinh hoặc nhóm đó, không nên thông báo lớn tiếng chung cho cả lớp vì làm như vậy sẽ phân tán tư tưởng và ảnh hưởng đến công việc của các học sinh/ nhóm khác.

Bước 5: Kết luận, hợp thức hóa kiến thức

Sau khi thực hiện hoạt động thực hành tìm tòi – khám phá, các câu trả lời dần dần được giải quyết, kiến thức được hình thành, tuy nhiên vẫn chưa có hệ thống hoặc chưa chuẩn xác một cách khoa học. Giáo viên có nhiệm vụ tóm tắt, kết luận và hệ thống lại để học sinh ghi vào vở coi như là kiến thức của bài học.

Trước khi kết luận chung, giáo viên nên yêu cầu một vài ý kiến của học sinh cho kết luận sau khi thực hiện thí nghiệm (rút ra kiến thức của bài học).

Nếu có điều kiện, giáo viên có thể in sẵn tờ rời tóm tắt kiến thức của bài học để phát cho học sinh dán vào vở thí nghiệm hoặc tập hợp thành một tập riêng để tránh mất thời gian ghi chép. Vấn đề này hữu ích cho học sinh các lớp nhỏ tuổi (lớp 1, 2, 3). Đối với các lớp 4, 5 thì giáo viên nên tập làm quen cho các em tự ghi chép, chỉ in tờ rời nếu kiến thức phức tạp và dài.

Thiết kế minh họa dạy một đơn vị kiến thức:

BÀI: DIỆN TÍCH HÌNH TRÒN (Toán 5, tr. 99)

I. Mục tiêu: Sau khi học xong bài này học sinh đạt được các yêu cầu sau:

- Có biểu tượng diện tích hình tròn, nắm vững quy tắc tính diện tích hình tròn và công thức.
- Vận dụng quy tắc vào tính diện tích các hình tròn có số đo (bán kính,

đường kính, chu vi) cho trước.

- Tích cực hợp tác trong nhóm, cẩn thận và sáng tạo trong thực hành.

II. Chuẩn bị

- Giáo viên: - Các hình tròn bằng giấy bìa cùng kích thước;
- Giấy A3, bút dạ.

Học sinh: Vở ghi chép; thước, kéo...

III. Các hoạt động dạy học chủ yếu (chỉ trình bày phần tiến trình dạy học)

1. Khởi động:

- Đưa hình tròn bằng bìa có bán kính 20cm và gọi 2 HS lên bảng:
- Yêu cầu 1 học sinh cầm hình tròn chỉ rõ: đường tròn và nêu cách tính chu vi hình tròn.
- Học sinh còn lại nêu kết quả.
- Nhận xét, ghi điểm.

2. Bài mới:

Bước 1: Tình huống xuất phát và nêu vấn đề

- Yêu cầu học sinh xác định phần diện tích hình tròn (tám bìa). (Cho học sinh lấy ra hình tròn từ đồ dùng học tập và chỉ cho nhau cùng thấy diện tích hình tròn. Giáo viên chọn một học sinh cầm hình tròn lên bảng chỉ ra phần diện tích hình tròn cho cả lớp cùng xem).

- Nêu vấn đề: Các em đã biết chu vi hình tròn và cách tính chu vi hình tròn. *Bây giờ làm thế nào để tính được diện tích hình tròn?*

Bước 2: Giúp học sinh bộc lộ ý tưởng ban đầu

- Gọi ý học sinh: Chu vi hình tròn bằng *bán kính nhân 2 rồi nhân với 3,14* hoặc *đường kính nhân với 3,14*. Vậy diện tích hình tròn có liên quan đến các số liệu: bán kính, đường kính, chu vi, số 3,14 hay không?

- Học sinh đưa ra các ý tưởng ban đầu (hoạt động này diễn ra một cách tự nhiên trong suy nghĩ của học sinh, không nhất thiết phải diễn đạt ra bằng ngôn ngữ). Chẳng hạn:

Diện tích hình tròn có bằng chu vi nhân với 3,14

Diện tích hình tròn có bằng bán kính nhân đường kính rồi nhân với 3,14;

Diện tích hình tròn có bằng bán kính nhân bán kính rồi nhân với 3,14...

Bước 3: Đề xuất phương án tính diện tích hình tròn có bán kính 20cm

- Gọi ý học sinh cách tiến hành: Nên chia hình tròn đã cho thành các phần bằng nhau. Cắt hình tròn thành các phần bằng nhau (theo đường kẻ đã phân chia) và ghép các mảnh thành hình có hình dạng của hình học quen thuộc đã biết cách tính diện tích.

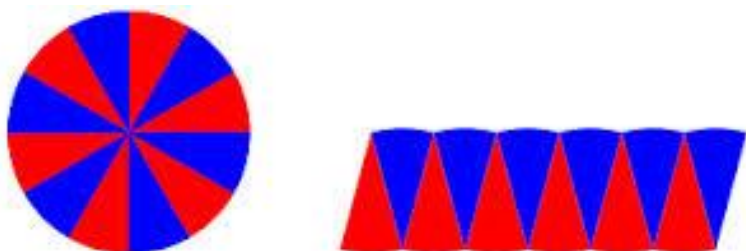
- Học sinh thảo luận để đưa ra phương án nên chia hình tròn thành mấy phần bằng nhau.

Bước 4: Thực hành tìm tòi – khám phá

- Học sinh tiến hành các thao tác:

Cắt hình tròn thành các phần bằng nhau (6 phần, 8 phần, 12 phần, 16 phần,...)

Ghép các mảnh thành hình có dạng quen thuộc (hình chữ nhật, hình bình hành,...)



Hình 3.1

- Học sinh lập luận.

Chẳng hạn với hình 3.1 học sinh có thể đưa ra các lập luận như sau:

Hình sau khi ghép có dạng hình bình hành

Diện tích hình bình hành là: $S = a \times h$

Hình vừa ghép được có chiều cao chính là *bán kính* của hình tròn, có đáy là *nửa chu vi* của hình tròn

Bán kính hình tròn là 20cm , nửa chu vi bằng *bán kính nhân 3,14*.

Vậy diện tích hình tròn bán kính 20cm là: $20 \times 20 \times 3,14 = 1256 (\text{cm}^2)$

Bước 5: Kết luận, hợp thức hóa kiến thức

- Đại diện nhóm trình bày cách tiến hành và kết quả tính diện tích hình tròn bán kính 20cm .

- Nhận xét, chỉnh sửa ngôn từ, kiến thức nếu cần.

- Cho học sinh dự đoán quy tắc tính diện tích hình tròn.

- Giáo viên chốt quy tắc và ghi công thức. Học sinh ghi vở.

3. Thực hành bài tập ở SGK

4. Củng cố, dặn dò và nhận xét tiết học.

1.2.3. Rèn kĩ năng thiết kế kế hoạch dạy học.

Một tiết dạy có thành công hay không phụ thuộc nhiều vào kế hoạch bài soạn của giáo viên. Hiện nay một số giáo viên chưa dành nhiều công sức trong công việc chuẩn bị bài, một số khác còn phụ thuộc nhiều vào sách hướng dẫn giáo viên vì thiếu tự tin trong quá trình thiết kế bài giảng của mình thường chọn giải pháp an toàn là dạy đúng và dạy đủ theo yêu cầu về chuẩn kiến thức kĩ năng mà chưa chú trọng về phát triển năng lực học sinh, chưa quan tâm nhiều đến các hoạt động giáo dục.

Điều kiện tiên quyết để giúp giáo viên có khả năng dạy học theo hướng phát triển năng lực học sinh là trình độ chuyên môn của giáo viên phải thật vững vàng. Ngược lại nếu trình độ chuyên môn của không vững thì không tự tin khi giảng dạy, người giáo viên đó thường lệ thuộc vào nội dung trình bày trong sách giáo; nếu không hiểu rõ bản chất toán không thì dám thay đổi cách thiết kế các cách tiếp cận kiến thức theo cách khác vì sợ sai... Chính vì vậy người giáo viên tiểu học phải nắm thật vững chắc nội dung chương trình môn toán của cả cấp tiểu học. Phân tích nội dung chương trình theo các cấu trúc khác nhau, nắm vững nội dung các mạch kiến thức, từng chủ đề trong từng mạch kiến thức.

Cách mạch kiến thức trong chương trình là:

1) **Về số và phép tính:** Hiểu bản chất các khái niệm về số tự nhiên, phân số, số thập phân, tỉ số phần trăm, kĩ thuật hình thành các phép tính cộng, trừ, nhân, chia, kĩ năng tính nhẩm, tính nhanh, tính hợp lí.

2) **Về các kiến thức ban đầu về đại số:**

Hiểu được bản chất, thực hành thành thạo các dạng bài như Tính giá trị của một biểu thức, bài toán “tìm x”.

3) **Về đại lượng - đo lường:** Nắm vững bản chất của đại lượng và phép đo đại lượng, sử dụng thành thạo các đơn vị đo và dụng cụ đo lường như: Độ dài, diện tích, thể tích, khối lượng, dung tích, tiền tệ.

4) **Về hình học:** Nhận biết khái niệm hình học, và một số tính chất đơn giản của các hình trong phân môn hình học. Nắm vững phương pháp hình thành các khái niệm, các tiếp cận các tính chất hình học có những đặc thù riêng trong chương trình tiểu học. Thực hành tính chu vi, diện tích, thể tích của các hình đó.

5) **Về giải toán có lời văn:** Nắm vững các khái niệm bài toán đơn, bài toán hợp, biết cách phân tích bài toán hợp thành các bài toán đơn (hay nói cách khác biết chia các vấn đề lớn thành các vấn đề nhỏ hơn), biết phân tích tổng hợp tìm ra các giải bài toán, rèn luyện một thói quen kiểm tra đánh giá lời giải.

Khi chuẩn bị thiết kế kế hoạch bài học, người giáo viên cần tiến hành các bước sau:

Bước 1: Xác định mục tiêu kế hoạch bài học

** Những căn cứ để xác định mục tiêu kế hoạch bài học:*

- Dựa vào chuẩn kiến thức, kĩ năng: Từ chuẩn kiến thức, kĩ năng ta cần xác định những chuẩn thuộc nội dung bài học.

- Phân tích học sinh

+ Với mỗi bài học cần phân tích học sinh ở những khía cạnh sau:

Những điều học sinh đã biết, đã làm được trước bài học và có liên quan đến bài học; Những điều học sinh cần học được trong bài này; Học sinh có những khó khăn, thuận lợi gì khi học bài này.

- Khi phân tích học sinh, người ta thường dùng các câu hỏi sau:

+ Học sinh đã có những kiến thức, kĩ năng nào liên quan đến bài học này?

+ Học sinh cần được học gì từ bài học này?

+ Học sinh thường gặp những khó khăn gì hay mắc những sai lầm nào khi học bài này?

+ Học sinh có những thuận lợi gì khi học bài này?

+ Học sinh có thể sử dụng những đồ dùng học tập, phương tiện học tập nào trong bài học này?

+ Học sinh thích những hoạt động học tập nào trong bài này?

** Mục tiêu kế hoạch bài học là đích đặt ra cho học sinh cần đạt được sau khi học xong bài học. Mục tiêu đặt ra cần cụ thể, có thể đánh giá được, phù hợp*

với đối tượng học sinh của một lớp học, phù hợp với điều kiện thực tế và khuôn khổ thời gian của tiết học.

Mục tiêu thường bao gồm ba thành tố: kiến thức; kỹ năng; thái độ.

Những từ nên dùng để viết mục tiêu như:

- Xác định, nhận ra, đếm, phát biểu, giải thích, lựa chọn... (Về kiến thức).
- Quan sát, so sánh, đối chiếu... (Về kỹ năng)
- Có ý thức, tự giác, bảo vệ... (Về thái độ)

Bước 2: Thiết kế các hoạt động học tập

* *Thiết kế hoạt động trải nghiệm học sinh*: Hoạt động trải nghiệm nhằm tạo cơ hội cho học sinh trải qua tình huống có vấn đề, cần tìm hiểu để làm nảy sinh kiến thức mới. Giáo viên có thể tạo ra các hoạt động để học sinh nghe, nói, đọc, viết, nhìn, thực hiện, cảm nhận được nội dung của tình huống.

Trong tình huống đó chứa đựng những nội dung kiến thức của bài học, học sinh chưa biết và những thao tác, kỹ năng các em chưa được làm.

Khi thiết kế phần trải nghiệm, giáo viên cần chú ý những điểm sau:

– Nội dung trải nghiệm được xây dựng dựa vào mục tiêu bài học. Học sinh cần học được gì thì đưa nội dung đó vào phần trải nghiệm.

– Chọn nội dung trải nghiệm ở mức độ thấp nhất có thể, để học sinh dễ nhận ra bài học trong đó.

– Khi xác định nội dung trải nghiệm cần kết hợp với kết quả phân tích học sinh. Tình huống trải nghiệm nên xuất phát từ những lỗi hoặc những khó khăn học sinh thường mắc phải.

– Đưa ra các hình thức trải nghiệm hấp dẫn, thú vị và gắn bó với cuộc sống thường ngày của học sinh (Cố gắng đưa ra nhiều cách trải nghiệm để từ đó có thể chọn được cách tốt nhất).

* *Thiết kế phần phân tích và rút ra bài học*:

Khi thiết kế phần phân tích, người ta thường đưa ra ba cách làm sau:

Cách 1: Chi tiết – Đơn vị kiến thức – Bài học chung.

Với cách này, giáo viên hướng dẫn học sinh nêu lại các thông tin chi tiết, các thao tác cụ thể và rút ra các bài học nhỏ tương đương với các đơn vị kiến thức. Từ các bài học nhỏ/các đơn vị kiến thức, giáo viên hướng dẫn học sinh rút ra bài học chung. Ở tiểu học thường làm cách này.

Cách 2: Đơn vị kiến thức – Chi tiết – Bài học chung.

Với cách này, giáo viên hướng dẫn học sinh rút ra các ý chính/các đơn vị kiến thức trước, sau đó giúp học sinh đưa ra/nhắc lại các thông tin chi tiết, các thao tác cụ thể minh họa cho các đơn vị kiến thức được rút ra. Cuối cùng, giáo viên tổng hợp các đơn vị kiến thức thành bài học chung. Cách phân tích này khó khăn cách phân tích trên vì nó đòi hỏi khả năng tổng hợp thông tin cao và khả năng diễn đạt tốt.

Cách 3: Bài học chung – Đơn vị kiến thức – Chi tiết.

Cách này khó nhất, vì thế ta không đi sâu phân tích cách này.

Tuy nhiên, dùng bất cứ cách nào thì phân phân tích cũng cần đảm bảo giúp học sinh:

- Nhắc lại được các chi tiết thông tin, các thao tác, các hành vi, các sự vật hiện tượng, yếu tố diễn ra trong phần trải nghiệm.

- Đánh giá, phân tích các chi tiết trên; sắp xếp các chi tiết thành các tiến trình, theo các logic.

- Đưa ra kết luận, cách làm tốt nhất, bài học chung.

Khi tiến hành phân tích, ta tổ chức cho học sinh học theo nhóm (Cá nhân – cặp đôi – nhóm).

Hoạt động 2: Tìm hiểu thiết kế kế hoạch bài học

Dựa vào thông tin trong hoạt động 1, trao đổi về hình thức và nội dung của một thiết kế kế hoạch bài học.

1. Cặp đôi báo cáo kết quả, các cá nhân khác nhận xét, góp ý.
2. Nhóm cho người ghi lại và tổng hợp thành báo cáo chung của nhóm.
3. Các nhóm cử người trình bày ý kiến, các nhóm khác nhận xét, góp ý.
4. Giáo viên nhận xét và đánh giá.

1.2.4. Thực hành soạn thiết kế bài dạy theo một chủ đề .

(Học viên tự soạn theo nhóm, thảo luận)

CHƯƠNG 2: KIỂM TRA ĐÁNH GIÁ THEO ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC HỌC SINH

2.1. KIỂM TRA ĐÁNH GIÁ THEO ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC.

Theo quan điểm **phát triển năng lực**, việc đánh giá kết quả học tập không lấy việc kiểm tra khả năng tái hiện kiến thức đã học làm trung tâm của việc đánh giá. Đánh giá kết quả học tập theo định hướng phát triển năng lực cần chú trọng khả năng vận dụng sáng tạo tri thức trong những tình huống ứng dụng khác nhau. Đánh giá kết quả học tập đối với các môn học và hoạt động giáo dục ở mỗi lớp và sau mỗi cấp học là biện pháp chủ yếu nhằm xác định mức độ thực hiện mục tiêu dạy học, có vai trò quan trọng trong việc cải thiện kết quả học tập của học sinh. Hay nói cách khác, đánh giá theo định hướng phát triển năng lực là đánh giá kiến thức, kỹ năng và thái độ trong bối cảnh có ý nghĩa.

Xét về bản chất thì không có mâu thuẫn giữa đánh giá năng lực và đánh giá kiến thức kỹ năng, mà đánh giá năng lực được coi là bước phát triển cao hơn so với đánh giá kiến thức, kỹ năng. Để chứng minh học sinh có năng lực ở một mức độ nào đó, phải tạo cơ hội cho học sinh được giải quyết vấn đề trong tình huống mang tính thực tiễn. Khi đó học sinh vừa phải vận dụng những kiến thức, kỹ năng đã được học ở nhà trường, vừa phải dùng những kinh nghiệm của bản thân thu được từ những trải nghiệm bên ngoài nhà trường (gia đình, cộng đồng và xã hội). Như vậy, thông qua việc hoàn thành một nhiệm vụ trong bối cảnh thực, người ta có thể đồng thời đánh giá được cả kỹ năng nhận thức, kỹ năng thực hiện và những giá trị, tình cảm của người học. Mặt khác, đánh giá năng lực không hoàn toàn phải dựa vào chương trình giáo dục môn học như đánh giá kiến thức, kỹ năng, bởi năng lực là tổng hòa, kết tinh kiến thức, kỹ năng, thái độ, tình cảm, giá trị, chuẩn mực đạo đức,... được hình thành từ nhiều lĩnh vực học tập và từ sự phát triển tự nhiên về mặt xã hội của một con người.

Có thể tổng hợp một số dấu hiệu khác biệt cơ bản giữa đánh giá năng lực người học và đánh giá kiến thức, kỹ năng của người học như sau:

Tiêu chí so sánh	Đánh giá năng lực	Đánh giá kiến thức, kỹ năng
1. Mục đích chủ yếu	Đánh giá khả năng học sinh vận dụng các kiến thức, kỹ năng đã học vào giải quyết vấn đề thực tiễn của cuộc sống.	Xác định việc đạt kiến thức, kỹ năng theo mục tiêu của chương trình giáo dục.

nhất	Vì sự tiến bộ của người học so với chính họ.	Đánh giá, xếp hạng giữa những người học với nhau.
2. Ngữ cảnh đánh giá	Gắn với ngữ cảnh học tập và thực tiễn cuộc sống của học sinh.	Gắn với nội dung học tập (những kiến thức, kỹ năng, thái độ) được học trong nhà trường.
3. Nội dung đánh giá	- Những kiến thức, kỹ năng, thái độ ở nhiều môn học, nhiều hoạt động giáo dục và những trải nghiệm của bản thân học sinh trong cuộc sống xã hội (tập trung vào năng lực thực hiện). - Quy chuẩn theo các mức độ phát triển năng lực của người học.	- Những kiến thức, kỹ năng, thái độ ở một môn học. - Quy chuẩn theo việc người học có đạt được hay không một nội dung đã được học.
4. Công cụ đánh giá	Nhiệm vụ, bài tập trong tình huống, bối cảnh thực.	Câu hỏi, bài tập, nhiệm vụ trong tình huống hàn lâm hoặc tình huống thực.
5. Thời điểm đánh giá	Đánh giá mọi thời điểm của quá trình dạy học, chú trọng đến đánh giá trong khi học.	Thường diễn ra ở những thời điểm nhất định trong quá trình dạy học, đặc biệt là trước và sau khi dạy.
6. Kết quả đánh giá	- Năng lực người học phụ thuộc vào độ khó của nhiệm vụ hoặc bài tập đã hoàn thành. - Thực hiện được nhiệm vụ càng khó, càng phức tạp hơn sẽ được coi là có năng lực cao hơn.	- Năng lực người học phụ thuộc vào số lượng câu hỏi, nhiệm vụ hay bài tập đã hoàn thành. - Càng đạt được nhiều đơn vị kiến thức, kỹ năng thì càng được coi là có năng lực cao hơn.