

DẠY HỌC PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC HỌC SINH - BẢN CHẤT, ĐẶC ĐIỂM VÀ NHỮNG DẤU HIỆU ĐẶC TRƯNG

Phạm Thị Kim Anh

Viện Nghiên cứu Sư phạm, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội

Tóm tắt. Dạy học phát triển năng lực học sinh được bàn luận và nghiên cứu khá nhiều từ những năm 90 của thế kỉ XX, nhất là sau khi có Nghị quyết số 29-NQ/T.Ư của Ban Chấp hành Trung ương Đảng (2013) về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục & đào tạo Việt Nam. Tuy nhiên, không phải tất cả GV phổ thông đã hiểu được một cách chính xác, tường minh về dạy học phát triển năng lực. Để giúp GV hiểu rõ vấn đề này, bài viết tập trung làm rõ: Dạy học phát triển năng lực là gì?, có đặc điểm và ý nghĩa như thế nào?, Dạy học phát triển năng lực có điểm gì mới và khác so với dạy học truyền thống?, đâu là những dấu hiệu đặc trưng của dạy học phát triển năng lực?.

Từ khóa: Dạy học phát triển năng lực, bản chất, đặc điểm, dấu hiệu đặc trưng.

1. Mở đầu

Giáo dục hay dạy học (DH) tiếp cận phát triển năng lực (còn gọi là *dạy học định hướng kết quả đầu ra*) được bàn luận và khởi đầu tại Québec (Canada) và Thụy Sĩ (miền nói tiếng Pháp), sau đó mở rộng sang Bỉ, Madagascar và sang tới Pháp, Hà Lan từ những năm 90 của thế kỷ XX [1] và ngày nay đã trở thành xu hướng giáo dục quốc tế. Đối với Việt Nam, dạy học phát triển năng lực (DHPTNL) không còn là một vấn đề xa lạ với hầu hết những nhà nghiên cứu giáo dục và giáo viên (GV) kể từ khi có Nghị quyết số 29-NQ/T.Ư của Ban Chấp hành Trung ương Đảng (2013) về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục & đào tạo. Cũng từ đây, nhiều nghiên cứu về DHPTNL ở các bậc học, môn học đã được các tác giả quan tâm nghiên cứu và đã góp phần làm sáng tỏ một số vấn đề lí luận về DHPTNL. Tuy nhiên, hầu hết các nghiên cứu đều tập trung vào các vấn đề như: Phát triển Chương trình, biên soạn sách giáo khoa theo định hướng phát triển năng lực [2], [3], [4], [5]; đổi mới phương pháp DH, xây dựng kế hoạch DH; thiết kế và tổ chức các hoạt động DH theo định hướng phát triển năng lực HS. Đi theo hướng nghiên cứu này có thể kể đến các tác giả như: Trần Ngọc Diệp [6]; Nguyễn Thế Bình [7]; Nguyễn Thị Bích [8]; Lê Thị Hà [9]; Nguyễn Thị Kiều Anh [10]; Đặng Thị Phương-Hồ Thị Hương [11]. Bên cạnh đó là các tài liệu hướng dẫn bồi dưỡng GV phổ thông cốt cán của chương trình ETEP về *Sử dụng phương pháp dạy học và giáo dục phát triển phẩm chất, năng lực HS THPT* [12] và *Kiểm tra, đánh giá HS THPT theo định hướng phát triển năng lực* [13]. Những vấn đề về khái niệm, bản chất, các dấu hiệu đặc trưng của DHPTNL tuy đã có một số tác giả đi sâu nghiên cứu như Đặng Tự Ân [14]; Nguyễn Hữu Hợp [15]..., song chưa thật đầy đủ.

Có thể nói, các công trình nghiên cứu và tài liệu tập huấn, bồi dưỡng GV viết về DHPTNL khá nhiều, song cho đến nay, không phải tất cả GV phổ thông đã hiểu được một cách chính xác, tường minh về DHPTNL, thậm chí nhiều GV còn rất mơ hồ và lúng túng trong việc xác định

những dấu hiệu đặc trưng của nó để thiết kế và thực hiện các bài dạy theo định hướng phát triển năng lực. Để giúp GV hiểu rõ vấn đề này, bài viết tập trung làm rõ những vấn đề cơ bản sau: DHPTNL là gì?, Có đặc điểm và ý nghĩa như thế nào?, DHPTNL có điểm gì mới và khác so với DH truyền thống?, đâu là những dấu hiệu đặc trưng của DHPTNL?

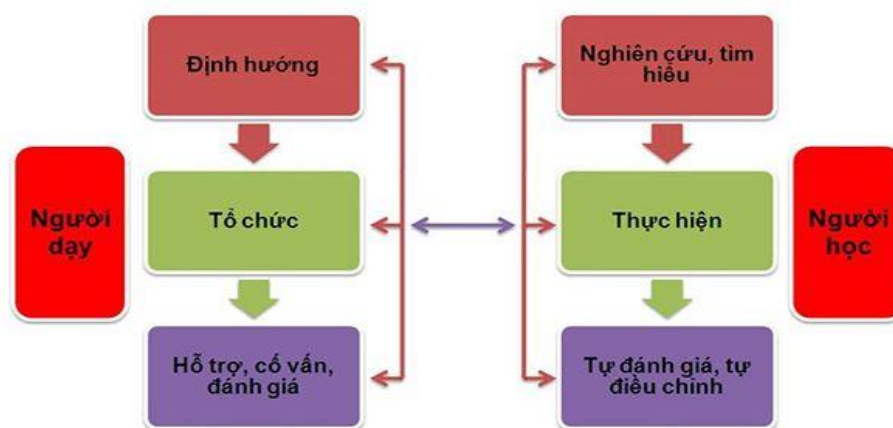
2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Bản chất, đặc điểm và ý nghĩa của dạy học phát triển năng lực

2.2.1. Dạy học phát triển năng lực là gì?

Nhiều nhà giáo dục cho rằng, DHPTNL là quá trình thiết kế, tổ chức và phối hợp giữa hoạt động dạy và hoạt động học, tập trung vào kết quả đầu ra của quá trình này. Trong đó nhấn mạnh người học cần đạt được các mức năng lực như thế nào sau khi kết thúc một giai đoạn (hay một quá trình) DH [16]. Khái niệm này đã nói lên bản chất của DHPTNL, song còn mang tính khái quát.

Chúng tôi quan niệm rằng, DHPTNL là mô hình DH nhằm mục tiêu phát triển tối đa phẩm chất và năng lực của người học, trong đó người học tự nghiên cứu, tìm hiểu và hoàn thành nhiệm vụ nhận thức dưới sự định hướng, tổ chức, hướng dẫn và hỗ trợ của người dạy. Quá trình DH không nặng về tập trung trang bị kiến thức cho người học (HS học được những gì) mà chuyển sang dạy cho HS làm được những gì từ điều đã học, dựa trên nguyên lí: Học đi đôi với hành, lí luận gắn với thực tiễn, giáo dục nhà trường kết hợp với giáo dục gia đình và giáo dục xã hội. Khái niệm này được tóm tắt và khái quát bằng sơ đồ dưới đây:



Sơ đồ 1. Mô hình dạy học phát triển năng lực

Với cách hiểu đó, DHPTNL nhấn mạnh vai trò chủ thể của người học trong quá trình tiếp thu tri thức. Người học phải tự giác, tích cực tham gia tìm kiếm, phát hiện, nêu vấn đề, trao đổi, phản bác, chứng minh, phân tích... rút ra nhận xét, kết luận của mình. GV là người nêu nhiệm vụ, truyền cảm hứng, hướng dẫn, gợi mở vấn đề, hỗ trợ và nêu ý kiến của mình khi cần thiết. GV không làm thay HS, không truyền đạt kiến thức có sẵn một cách áp đặt mà phải để cho HS nghĩ nhiều hơn, nói nhiều hơn và làm nhiều hơn. Mọi ý kiến của HS cần được tôn trọng.

2.2.2. Đặc điểm và ý nghĩa của dạy học phát triển năng lực

DHPTNL tập trung vào 5 đặc điểm chính:

-*Thứ nhất*, DHPTNL được thiết kế theo hướng phân hóa dựa trên hứng thú, nhu cầu, nền tảng kiến thức, sở thích và thể mạnh của HS, nó cho phép người học cá nhân hóa, đa dạng hóa việc học tập để đáp ứng nhu cầu của bản thân theo những cách có lợi cho họ (nghĩa là ngoài số giờ lên lớp theo quy định, HS có quyền quyết định lựa chọn môn học, hình thức học ở bất kỳ đâu và bất kỳ thời điểm nào, có thể học ở nhà, học nhóm, câu lạc bộ... theo hình thức học trực tuyến qua email, video, audio, truyền hình trực tuyến, chia sẻ ứng dụng thông tin... để giúp HS

phát triển tối đa những tiềm năng vốn có của mình. Bởi vậy, nó mang đến sự tự do và linh hoạt cho tất cả các đối tượng HS, loại bỏ sự bất bình đẳng trong quá trình học tập. Nơi đó HS thực sự là trung tâm của quá trình học tập và có được cảm giác thoải mái hơn với trường học.

- *Thứ hai*, các mục tiêu DH không chỉ nằm ở nội dung kiến thức cần phải truyền đạt mà còn nằm ở khả năng thực hành, vận dụng kiến thức mà người học phải đạt được. Kiến thức, kĩ năng, cách ứng xử sẽ là những “tài nguyên” để thực hiện một nhiệm vụ cụ thể nhằm hình thành và phát triển năng lực.

- *Thứ ba*, DHPTNL xác định và đo lường được “năng lực” đầu ra của HS, dựa trên mức độ làm chủ (nắm vững) các kiến thức môn học. HS thể hiện sự tiến bộ bằng cách chứng minh năng lực của mình mà không dựa trên khoảng thời gian cố định như học kì, năm học, cấp lớp. Mặc dù DH truyền thống vẫn có thể đo lường được năng lực, nhưng chúng phải dựa vào thời gian, các môn học được sắp xếp theo cấp lớp vào từng kì học, năm học. Đây là đặc điểm quan trọng nhất. Điều này thể hiện qua hình ảnh minh họa dưới đây:



(Nguồn: <https://taogiaoduc.vn/khoa-hoc-day-hoc-phat-trien-nang-luc-hoc-sinh>)

- *Thứ tư*, trong DHPTNL, người học có thể chọn cách tiếp nhận các tài liệu học tập (từ văn bản, video hoặc âm thanh), kể cả thời điểm, nhịp độ học tập và nơi họ học. Điều đó khuyến khích sự độc lập và tự chủ trong quá trình học tập, phát triển các kĩ năng để đạt được các mục tiêu học tập.

- *Thứ năm*, hoạt động học tập và cấu trúc khóa học cho phép người học chịu trách nhiệm cho việc học của bản thân.

Tuy nhiên, DHPTNL không đồng nghĩa với việc lúc nào cũng mang lại niềm vui, sự thoải mái cho người học, nó đòi hỏi ở HS sự kiên trì, nỗ lực và khả năng vượt qua những khó khăn cũng như những thất bại tạm thời trong quá trình học tập. GV phải liên tục theo dõi sự tiến bộ hoặc sa sút của HS, và do đó phải làm việc vất vả hơn để có thể giúp HS đạt được các chuẩn đầu ra về năng lực.

Những yếu tố trên đây là đặc điểm cơ bản và cũng là lợi thế của DHPTNL. Song làm thế nào để phát huy những lợi thế đó vào thực tiễn DH trong nhà trường phổ thông vẫn đang là một thách thức, trở ngại đối với GV và HS khi thực hiện đổi mới giáo dục.

DHPTNL đem lại ý nghĩa:

- Đảm bảo chất lượng đầu ra của việc DH, thực hiện mục tiêu phát triển toàn diện các phẩm chất nhân cách và năng lực của HS.

- Chú trọng năng lực vận dụng kiến thức của bài học vào giải quyết những tình huống thực tiễn, giúp HS áp dụng được những gì đã học vào thực tiễn, thông qua sự gắn kết giữa bài học và cuộc sống. Điều này chuẩn bị cho con người năng lực giải quyết các vấn đề của cuộc sống và nghề nghiệp, đồng thời cũng giúp HS thích ứng với những thay đổi của cuộc sống trong tương lai.

- Đối với một số HS, DHPTNL còn cho phép đẩy nhanh tốc độ hoàn thành chương trình học, tiết kiệm thời gian và công sức của việc học tập.

- DHPTNL tạo ra những giờ học bổ ích, lí thú, sôi động và cuốn hút HS vào các hoạt động để tìm tòi, khám phá kiến thức. Qua đó, phát triển các kĩ năng học tập để giải quyết vấn đề, tự học và hợp tác, tư duy sáng tạo.

- DHPTNL là cách thức thực hành giảng dạy tốt nhất, nó giúp GV đáp ứng nhu cầu học tập của từng HS và đảm bảo cho mọi HS đều tận dụng tối đa thời gian trong lớp học.

- GV có động lực để đổi mới phương pháp, hình thức tổ chức DH; tích cực học tập kiến thức chuyên môn, thành thạo ứng dụng CNTT để mang lại hiệu quả cao trong từng bài giảng.

2.2. Sự khác biệt giữa dạy học truyền thống với dạy học phát triển năng lực

	DH truyền thống (DH nội dung)	DH phát triển năng lực
Mục tiêu DH	<ul style="list-style-type: none"> - Mục tiêu DH mô tả chung chung, không chi tiết và không quan sát, đánh giá được. - Tập trung vào trang bị những kiến thức trong CT-SGK cho HS. HS tiếp thu hệ thống kiến thức một chiều và mang tính áp đặt từ phía GV (cũng có phát vấn và yêu cầu HS trao đổi... nhưng cuối cùng ý kiến của GV vẫn là quyết định), do đó hạn chế về cách học và tự học. - Để HS biết nhiều, hiểu rộng, để chiến thắng các cuộc thi và đạt điểm số cao trong thi tuyển vào các trường. 	<ul style="list-style-type: none"> - Mục tiêu DH được mô tả chi tiết về các kiến thức, kĩ năng, thái độ và những năng lực cần hình thành. Nó được biểu đạt bằng động từ cụ thể, có thể lượng hoá được, quan sát, đánh giá được; thể hiện được mức độ tiến bộ của HS một cách liên tục. - Tập trung vào vào hình thành và phát triển năng lực cho HS. HS thực hiện các hoạt động để tự tìm ra kiến thức, tự hoàn thiện những hiểu biết của chính mình; qua đó biết cách học và biết tự học. - Để HS sống, làm việc và để giải quyết vấn đề trong thực tiễn.
Nội dung DH	<ul style="list-style-type: none"> - Việc lựa chọn nội dung dựa vào các khoa học chuyên ngành, ít gắn với các tình huống thực tiễn. Chú trọng việc truyền thụ hệ thống tri thức khoa học theo các môn học đã được quy định trong chương trình, GV phải tuân thủ chặt chẽ. - Nội dung DH thường được thiết kế theo đường thẳng và theo trình tự kiến thức của SGK, chung cho cả lớp. - Giúp HS biết nhiều kiến thức, nhưng vận dụng được ít trong thực tiễn và thực hiện rất lúng túng trong tình huống tương tự, nhất là ngữ cảnh và vật liệu mới. 	<ul style="list-style-type: none"> - Lựa chọn những nội dung cần thiết, gắn với các tình huống thực tiễn, chú trọng các kĩ năng thực hành, vận dụng vào thực tiễn nhằm đạt được kết quả đầu ra, và để HS có thể tồn tại trong một thế giới không ngừng biến đổi. Nội dung DH có tính mở tạo điều kiện để người dạy và người học dễ cập nhật tri thức mới. - Nội dung DH được thiết kế có sự phân hóa theo trình độ và năng lực của HS. - HS có thể biết không nhiều kiến thức (thậm chí có các lỗ hổng về kiến thức và tính hệ thống của nó), nhưng vận dụng được, thực hiện được trong tình huống tương tự với ngữ cảnh và vật liệu mới.
Phương pháp DH	<p>GV là trung tâm của quá trình DH, là người truyền thụ, ban phát và rót kiến thức vào đầu HS. HS tiếp thu thụ động những tri thức được quy định sẵn, hạn chế khả năng sáng tạo và tư duy phân</p>	<p>- GV chủ yếu là người định hướng, tổ chức, hướng dẫn các hoạt động học tập và hỗ trợ HS khi cần thiết. HS tự lực và tích cực tìm kiếm, phát hiện, nêu vấn đề, trao đổi, phản bác, chứng minh, phân tích... rút ra nhận xét, kết</p>

	<p>biện của HS.</p> <ul style="list-style-type: none"> - GV sử dụng nhiều PPDH truyền thống (thuyết trình, giảng giải, trực quan, minh họa...) 	<p>luận của mình. Chú trọng sự phát triển khả năng giải quyết vấn đề, khả năng giao tiếp.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Chú trọng sử dụng các phương pháp và kỹ thuật dạy học tích cực (DH nêu và giải quyết vấn đề, DH tình huống, DH theo dự án, thí nghiệm, trải nghiệm, thực hành...)
Hình thức DH	<p>Chủ yếu DH lí thuyết trên lớp học với hình thức DH toàn lớp kết hợp với nhóm.</p>	<p>Tổ chức hình thức học tập đa dạng; chú ý các hoạt động xã hội, ngoại khóa, nghiên cứu khoa học, trải nghiệm sáng tạo; đẩy mạnh ứng dụng công nghệ thông tin và truyền thông trong dạy và học trực tuyến; có thể DH trong phòng hoặc ở ngoài trời, trong công viên, bảo tàng...</p>
Đánh giá kết quả học tập của HS	<ul style="list-style-type: none"> - Tiêu chí đánh giá dựa trên sự ghi nhớ và tái hiện lại kiến thức theo nội dung đã học, chưa quan tâm tới khả năng vận dụng kiến thức vào thực tiễn. - GV độc quyền trong đánh giá và coi đánh giá là một khâu độc lập với quá trình DH. - Đánh giá ở những thời điểm nhất định theo phân phối chương trình, đặc biệt là sau khi dạy xong. - Kiểm tra, đánh giá để phân loại, xếp hạng HS. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tiêu chí đánh giá dựa vào năng lực đầu ra, có tính đến sự tiến bộ trong quá trình học tập, chú trọng đánh giá khả năng vận dụng trong các tình huống thực tiễn và tư duy sáng tạo. - HS được tham gia vào đánh giá lẫn nhau. Việc đánh giá được tích hợp, đi cùng với quá trình DH. - Đánh giá ở mọi thời điểm trong quá trình DH từng bài. - Kiểm tra, đánh giá để cung cấp thông tin kịp thời về mức độ đáp ứng yêu cầu cần đạt về phẩm chất, năng lực và những tiến bộ của HS trong suốt quá trình học tập môn học, nhằm điều chỉnh quá trình DH.
Quản lí DH	<ul style="list-style-type: none"> - Quản lí chất lượng DH tập trung vào “điều khiển đầu vào” là nội dung dạy học. 	<ul style="list-style-type: none"> - Quản lí chất lượng DH tập trung vào “kết quả đầu ra” đã quy định, nhấn mạnh năng lực vận dụng của HS.
Sản phẩm của DH	<ul style="list-style-type: none"> - Tạo nên những con người còn thụ động, ít phản biện, sáng tạo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sản phẩm là những con người năng động, tự tin, có tư duy phản biện và sáng tạo.

2.3. Những dấu hiệu đặc trưng của dạy học phát triển năng lực

Để GV biết được đâu là những dấu hiệu đặc trưng của DHPTNL, chúng ta phải chỉ ra được các dấu hiệu đặc trưng của nó. Nhiều nhà giáo dục, tiêu biểu là Đặng Tự Ân [13] đã đưa ra một số dấu hiệu đặc trưng, song chưa thật đầy đủ. Dưới đây chúng tôi đưa ra 6 dấu hiệu đặc trưng cơ bản nhất:

2.3.1. Dạy học qua tổ chức các hoạt động

Benjamin Franklin (1706-1790)- nhà chính trị, nhà khoa học, nhà hoạt động xã hội, nhà ngoại giao người Mỹ và là một trong những người thành lập đất nước của Hoa Kỳ đã nêu một triết lí nổi tiếng: “*Nếu nói với tôi, tôi sẽ quên. Nếu dạy tôi, tôi sẽ nhớ. Nhưng cho tôi tham gia, tôi sẽ học*”. Điều đó có nghĩa là, chỉ khi cho HS tham gia vào các hoạt động học tập thì việc học mới thực sự trở thành tự thân và đạt hiệu quả tốt nhất. Không tổ chức DH qua hoạt động, mọi

kiến thức qua lời giảng của GV sẽ không lưu giữ được một cách lâu bền trong trí nhớ của HS và khó có thể phát triển được năng lực HS. Bởi vậy DH qua tổ chức các hoạt động là một trong những dấu hiệu đặc trưng nhất của DHPTNL. Với cách dạy này, nó làm thay đổi hoàn toàn cách dạy truyền thống. Trong các giờ học, HS không còn phải ngồi yên lặng, trật tự để lắng nghe, ghi chép một cách thụ động bài giảng của GV nữa mà được hoạt động dưới sự tổ chức, hướng dẫn và điều khiển của GV trong suốt quá trình tiếp nhận kiến thức, rèn luyện kỹ năng và hình thành các hành vi hay thái độ khi học tập trên lớp cũng như hoạt động trải nghiệm ngoài lớp, ngoài trường. Lớp học trở nên sôi động, vui vẻ và hào hứng. GV và HS cùng hoạt động, cùng làm việc theo tốc độ thời gian. Các hoạt động DH rất đa dạng và phong phú tùy theo từng nội dung của bài học mà GV có thể tổ chức cho phù hợp. Thông thường, có các hoạt động cơ bản như: khởi động đầu giờ; hình thành kiến thức mới (đọc tài liệu, sách giáo khoa, nghe giảng, quan sát và khai thác hình ảnh, trải nghiệm, thảo luận nhóm, trình bày, mô tả, phân tích, so sánh, hỏi-đáp, giải quyết tình huống,...); hoạt động luyện tập, thực hành và vận dụng; hoạt động tự học, tự nghiên cứu... Các hoạt động này được tổ chức một cách đan xen, linh hoạt trong suốt tiến trình của bài học.

2.3.2. Dạy học qua tương tác và hợp tác

Trong DHPTNL, GV sẽ không còn là người diễn thuyết, độc thoại trước bảng đen. Cách dạy thầy giảng-trò nghe, thầy đọc-trò chép và truyền thụ kiến thức một chiều sẽ phải thay bằng sự tương tác hai chiều, trong đó có hỏi đáp, tranh luận, phản biện giữa GV và HS, giữa HS với HS, tạo nên mối quan hệ giao lưu, hòa đồng, hợp tác và thân thiện. HS mạnh dạn, tự tin và không ngần ngại hỏi lại GV hoặc bạn bè những điều chưa biết hoặc muốn biết. GV lắng nghe, giải thích, gợi mở, khuyến khích, chỉ dẫn HS trả lời các câu hỏi hoặc thúc đẩy HS suy nghĩ, khai thác và mở rộng thêm ý tưởng. Đôi khi GV phải đưa ra các thông tin phản hồi kịp thời, chính xác và đúng thời điểm để HS tiếp thu kiến thức mới một cách chính xác. Trong quá trình tương tác, GV luôn tỏ ra là người thầy dễ chịu, gần gũi, thân thiện như một người bạn, người cùng đồng hành với HS để khám phá kiến thức.

Để việc tương tác có hiệu quả, GV cần hiểu rõ điểm mạnh, điểm yếu, thuận lợi, khó khăn của từng em nhằm đưa ra những câu hỏi, nhiệm vụ phù hợp, tạo điều kiện cho HS nghĩ nhiều hơn, làm nhiều hơn và thảo luận nhiều hơn. Mọi ý kiến của HS đều được tôn trọng.

2.3.3. Dạy học phân hóa là bắt buộc

Mỗi HS là một cá thể độc lập có sự khác biệt về năng lực, trình độ, sở thích, nhu cầu và nền tảng xuất thân. DHPTNL thừa nhận thực tế này nên không thể DH theo kiểu đồng loạt bằng một phương pháp duy nhất cho tất cả mọi đối tượng HS, mà buộc phải tiến hành DH phân hóa và cho phép mọi HS học tập theo tốc độ, khả năng của riêng chúng. Bởi vậy, khi thiết kế các hoạt động DH, GV phải dựa trên năng lực, nhu cầu, lợi ích, hứng thú, khả năng, điều kiện của từng cá nhân sao cho đạt được mục tiêu DH. GV sẽ trao nhiệm vụ học tập phù hợp với từng HS để chúng có thể giải quyết một cách dễ dàng, nhanh chóng và tích cực. HS có thể được chủ động lựa chọn phương pháp, cách thức học tập (làm việc độc lập hoặc làm việc trong nhóm dựa trên nội dung học tập), được di chuyển địa điểm học tập hoặc chỗ ngồi linh hoạt để hoàn thành nhiệm vụ của chính mình. Trong quá trình DH, HS sẽ được đánh giá theo những cách khác biệt để đảm bảo việc đánh giá khách quan, công bằng, chính xác với năng lực và trình độ nhận thức của từng HS. Một khi HS được học với khả năng của riêng mình, chúng sẽ làm chủ đối với việc học và học có trách nhiệm, hiệu quả hơn. HS cũng có nhiều cơ hội để thực hành những kỹ năng xã hội và nhận ra vai trò của chính mình trong môi trường học tập phân hóa.

2.3.4. Dạy học gắn với hướng dẫn tự học

Tự học chính là con đường phát triển nội sinh để phát triển năng lực bản thân. Bởi vậy, Chủ tịch Hồ Chí Minh luôn căn dặn: *“Học phải lấy tự học làm cốt”* [17, tr312]. Trong cách dạy truyền thống, DH với hướng dẫn tự học chưa được nhấn mạnh và đề cao. Ngày nay, nhà trường phổ thông hiện đại đòi hỏi HS phải biết cách học để học suốt đời. Chính vì lẽ đó, trong

DHPTNL, việc hướng dẫn HS tự học, tự khám phá để chiếm lĩnh kiến thức là một yêu cầu đặc biệt quan trọng. Đây chính là cơ sở để hình thành và phát triển năng lực tự chủ và tự học suốt đời cho HS.

Để làm được điều này, GV cần hạn chế diễn giảng và không cung cấp mọi kiến thức có sẵn cho HS, mà hãy định hướng nội dung, giao nhiệm vụ, đặt câu hỏi để HS động não, suy nghĩ, khám phá, tìm kiếm câu trả lời và tự chiếm lĩnh kiến thức nhằm đạt mục tiêu bài học. Kiến thức mà HS lĩnh hội theo kiểu này sẽ được khắc sâu và vững chắc, tránh được tình trạng học vẹt, học thuộc lòng. Việc GV giao nhiệm vụ học tập, đặt ra các câu hỏi, rồi hướng dẫn, gợi mở cách tìm kiếm thông tin để giải quyết vấn đề chính là chìa khóa cho một lớp học theo mô hình phát triển năng lực và cũng chính là thể hiện năng lực của người thầy. Disterweg đã viết: *“Người thầy giáo kém truyền đạt chân lí; người thầy giáo giỏi dạy cách tìm ra chân lí”* [dẫn theo 18; 180].

2.3.5. Dạy học đi cùng đánh giá để thúc đẩy và điều chỉnh việc học

Trong DH truyền thống, việc đánh giá quá trình, đánh giá thường xuyên ít được quan tâm. Sau mỗi một chương, một phần, một học kì hay kết thúc năm học, GV sẽ thực hiện các bài kiểm tra để đánh giá và phân loại HS bằng cách cho điểm.

Trong DHPTNL, hoạt động DH và đánh giá luôn đi cùng nhau và diễn ra liên tục ngay trong quá trình DH ở mỗi tiết học. Đánh giá được coi là một hoạt động học tập và vì học tập của HS. GV sẽ đánh giá HS từ nhiều nguồn và bằng nhiều hình thức, trong đó HS tự đánh giá và đánh giá lẫn nhau là rất quan trọng. Đánh giá ở đây là đánh giá tạm thời, đánh giá đang trong quá trình HS học tập. Vì vậy không phải là đánh giá cuối cùng về kiến thức, kĩ năng hay thái độ của HS. Một lời nhận xét hoặc một phần thưởng nhỏ của GV đó chính là đánh giá. Đánh giá là vì sự tiến bộ của HS và nhằm động viên, điều chỉnh và thúc đẩy việc học của HS, không nhằm phân loại hay “dán nhãn” cho HS. Đánh giá trở thành công cụ giao tiếp thường xuyên cho cả GV và HS để điều chỉnh nhịp độ DH.

Việc đánh giá tổng kết sẽ được thực hiện khi HS đã hoàn thành một đơn vị kiến thức nào đó. Tuy điểm số không được coi là tất cả, song điểm số sẽ phản ánh mức độ làm chủ các năng lực của HS. Sau khi được đánh giá, HS thấy rõ sự tiến bộ của riêng mình và đặt mục tiêu học tập cao hơn, xác định những mục tiêu mới và những điểm cần phải cải thiện.

Để đánh giá công bằng, khách quan và chính xác, GV nhất thiết phải có sổ tay đánh giá tạm thời quá trình và kết quả học tập của HS. Đây là sổ ghi chép của riêng GV, được coi như là hồ sơ minh chứng hay là sự mô tả sự tiến bộ, hoặc sa sút của HS trong học tập. Sự phản hồi thường xuyên kết quả học tập cho HS và cha mẹ HS (qua trực tiếp, qua Email và điện thoại) là điều không thể thiếu trong DHPTNL.

2.3.6. Dạy học gắn với thực tiễn

Mục tiêu của DHPTNL là, sau khi học xong môn học, chương trình học, HS có được những kiến thức, kĩ năng, thái độ như thế nào?, họ có thể làm được gì và vận dụng như thế nào vào công việc và cuộc sống. Chính vì lẽ đó, việc đưa bài học vào cuộc sống và mang cuộc sống vào bài học là một yêu cầu đặc biệt quan trọng của DHPTNL. Sách giáo khoa và các bài dạy của GV phải giúp HS vận dụng được những kiến thức, kĩ năng vào giải quyết những vấn đề hay tình huống cụ thể của thực tiễn và trong quá trình DH, GV cũng phải đưa kiến thức từ thực tiễn cuộc sống vào trong các bài học để HS thấy giá trị thực của học tập. Nhờ đó, kiến thức trở nên gần gũi, thiết thực, hữu ích với HS.

Để việc DH luôn gắn với thực tiễn, thông thường, GV giao cho HS những bài tập vận dụng thực hành (học qua làm). GV có thể tổ chức các hoạt động trải nghiệm cho HS ngoài lớp học, trường học, cũng có thể cho HS liên hệ, vận dụng kiến thức với thực tế cuộc sống đang diễn ra tại địa phương, cộng đồng hoặc gia đình hay chính bản thân. Chẳng hạn, khi học về tiền Việt Nam (ở cấp tiểu học), GV có thể tạo ra tình huống để HS vận dụng vào cuộc sống: *“Mẹ cho Hùng 100.000 đồng để mua sắm dụng cụ thể thao. Vào cửa hàng, Hùng nhìn thấy một đôi giày*

thể thao có giá 50.000, một chiếc vợt cầu lông có giá 20.000 đồng và một quả cầu lông có giá 5.000 đồng. Em hãy giúp bạn sử dụng hết số tiền mẹ cho để mua ba loại dụng cụ trên”

Thông qua VD này, HS không những củng cố kĩ năng tính toán với các số tròn nghìn mà còn biết sử dụng hiệu quả đồng tiền để phục vụ mục tiêu đã đặt ra, qua đó phát triển năng lực tính toán, năng lực giải quyết vấn đề, năng lực tư duy toán học,...

Hoặc khi học về sự thất bại của An Dương Vương trong cuộc chiến đấu chống quân xâm lược Triệu Đà năm 179 TCN (do chủ quan, mất cảnh giác) ở Lịch sử lớp 6, GV có thể cho HS liên hệ, vận dụng bằng cách tạo ra câu hỏi: *Nguyên nhân dẫn đến sự sụp đổ của nhà nước Âu Lạc đã giúp em rút ra bài học gì đối với công cuộc bảo vệ tổ quốc hiện nay?*

Như vậy, việc DH gắn với thực tiễn đem lại những giá trị hữu ích đối với việc học tập, làm cho bài học mang hơi thở của cuộc sống.

3. Kết luận

Từ việc hiểu rõ bản chất, đặc điểm và những dấu hiệu đặc trưng cơ bản của DHPTNL, GV có thể thiết kế và tổ chức các bài dạy theo định hướng phát triển năng lực HS theo yêu cầu đổi mới giáo dục. Tuy nhiên, từ lí thuyết đến thực hành còn là một khoảng cách khá xa, bởi nó còn phụ thuộc vào nhiều yếu tố chủ quan và khách quan từ phía điều kiện của nhà trường, hệ thống quản lí và đánh giá, năng lực và trình độ đội ngũ GV, đặc biệt là ý thức học tập của HS. Chỉ khi nào giải quyết một cách đồng bộ các yếu tố trên và GV biết vận dụng một cách linh hoạt các phương pháp dạy học truyền thống với hiện đại, phù hợp với đặc thù bộ môn thì việc DHPTNL HS mới thực sự đi vào thực tiễn cuộc sống của nhà trường.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Nico Hirtt, Phạm Anh Tuấn dịch. *Những bí ẩn được che đậy về giáo dục tiếp cận năng lực ở các nước Pháp ngữ*. <https://giaoduc.net.vn/giao-duc-24h/nhung-bi-an-duoc-che-day-ve-giao-duc-tiep-can-nang-luc-o-cac-nuoc-phap-ngu-post174666.gd>.
- [2] Lương Việt Thái, 2011. *Phát triển chương trình giáo dục phổ thông theo định hướng phát triển năng lực người học*. Đề tài nghiên cứu khoa học cấp bộ.
- [3] Hoàng Văn Tú, 2013. *Biên soạn và sử dụng SGK phổ thông theo định hướng phát triển năng lực của HS*. Kì yếu Hội thảo quốc tế “Đổi mới chương trình và SGK theo định hướng phát triển bền vững. Nxb Giáo dục Việt Nam. ISBN 978-604-0-01837-3, tr370-376.
- [4] Nguyễn Thu Hà, 2018. Chương trình và sách giáo khoa Địa lí theo định hướng phát triển năng lực của Hoa Kỳ. *Tạp chí khoa học*, Trường ĐHSP Hà Nội, Volume 63, Issue 2A, tr 259.
- [5] Nguyễn Việt Thịnh, Đỗ Thị Minh Đức, 2015. *Một số vấn đề tích hợp trong biên soạn SGK và dạy học Địa lí ở trường phổ thông theo định hướng phát triển năng lực*. Kì yếu Hội nghị chuyên đề “Tích hợp trong biên soạn SGK theo định hướng phát triển năng lực Môn Tìm hiểu xã hội, Lịch sử, Địa lí. Hà Nội, 27/05/2016.
- [6] Trần Ngọc Điệp, 2016. *Đổi mới phương pháp dạy học của giáo viên THPT theo định hướng phát triển năng lực học sinh*. Kì yếu Hội thảo quốc tế “Phát triển đội ngũ giáo viên đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục phổ thông. Nxb Đại học sư phạm.
- [7] NguyễnThế Bình và cộng sự (2020), Hệ thống phương pháp dạy học lịch sử theo định hướng phát triển năng lực học sinh ở trường trung học phổ thông. *Tạp chí khoa học, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội*, Volume 65, Issue 4C, tr 296.
- [8] Nguyễn Thị Bích, 2019. *Đổi mới thiết kế hoạt động học tập lịch sử ở trường THPT theo định hướng phát triển năng lực học sinh*. *Tạp chí khoa học, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội*, Volume 64, Issue 2A, 2019, tr 240.

- [9] Lê Thị Hà, 2019. “Xây dựng kế hoạch dạy học và giáo dục theo định hướng hình thành, phát triển phẩm chất, năng lực học sinh”. *Tạp chí Giáo dục*, Số đặc biệt tháng 12/2019, tr 136-139; 116.
- [10] Nguyễn Thị Kiều Anh, 2019. “Một số hướng dẫn thiết kế dạy học môn Ngữ văn THCS theo định hướng phát triển năng lực học sinh”. *Tạp chí Giáo dục*, Số đặc biệt tháng 12/2019, tr 145-150; 89.
- [11] Đặng Thị Phương-Hồ Thị Hương, 2019. Thiết kế bài học lịch sử theo hướng phát triển năng lực cho học sinh tiểu học. *Tạp chí Giáo dục*, Số 461 (Kì 1 - 9/2019), tr 30-35.
- [12] Bộ GD&ĐT (2020), Trường Đại học Sư phạm Hà Nội. *Tài liệu hướng dẫn bồi dưỡng GV cốt cán: “Sử dụng phương pháp dạy học và giáo dục phát triển phẩm chất, năng lực HS THPT”* (Chương trình ETEP).
- [13] Bộ GD&ĐT 2020, Trường Đại học Sư phạm Tp. Hồ Chí Minh. *Tài liệu hướng dẫn bồi dưỡng GV cốt cán “Kiểm tra, đánh giá HS THPT theo định hướng phát triển năng lực”* (chương trình ETEP).
- [14] Đặng Tự Ân. *Năm dấu hiệu đổi mới dạy học phát triển toàn diện phẩm chất, năng lực*. Báo Nhân dân điện tử ngày 22/06/2020. <https://nhandan.com.vn/dien-dan-giao-duc/nam-dau-hieu-doi-moi-day-hoc-phat-trien-toan-dien-pham-chat-nang-luc-475335/>.
- [15] Nguyễn Hữu Hợp, 2019. *Hỏi - đáp về dạy học phát triển năng lực học sinh tiểu học*. Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội.
- [16] Billy Nguyễn. *Như thế nào là dạy học phát triển năng lực*. <https://thuthuat.hourofcode.vn/nhu-the-nao-la-day-hoc-phat-trien-nang-luc/>
- [17] Hồ Chí Minh, 2011. Toàn tập, tập 5. Nxb Chính trị Quốc gia Hà Nội, tr.312.
- [18] Trường Đại học Sư phạm Hà Nội, 2017. *Tài liệu bồi dưỡng theo chuẩn chức danh nghề nghiệp giáo viên THCS, Hạng II*. Nxb Đại học Sư phạm, tr 180.
- [19] Báo giáo dục&Thời đại (6.11.2019). *6 khác biệt dạy học tiếp cận nội dung và dạy học tiếp cận phát triển năng lực*. <https://giaoducthoidai.vn/6-khac-biet-day-hoc-tiep-can-noi-dung-va-day-hoc-tiep-can-phat-trien-nang-luc-3829175.html>.

ABSTRACT

Students’ competence development teaching: nature, characteristics and typical signs

Phạm Thị Kim Anh

The Institute for Educational Research, Hanoi National University of Education

Students’ competence development teaching has been discussed and researched quite a lot since the 90s of the twentieth century, especially after the Resolution No. 29-NQ/T. of the Party Central Committee (2013) about basic and comprehensive innovation in education and training in Vietnam. However, not all general teachers have correctly and explicitly understood competence development teaching. To help teachers understand this issue, the article focuses on clarifying: What is competence development teaching?, What are the characteristics and meanings ?; What is new and different from competence development teaching with traditional teaching; What are the typical signs of competence development teaching?

Keywords: Students’ competence development teaching, Nature, Characteristics and Typical signs.