

THỰC TRẠNG VÀ ĐỀ XUẤT MỘT SỐ GIẢI PHÁP NÂNG CAO HIỆU QUẢ TỔ CHỨC DẠY HỌC THEO ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC HỌC SINH TRUNG HỌC PHỔ THÔNG TRÊN ĐỊA BÀN TỈNH TUYỀN QUANG

Nguyễn Minh Anh Tuấn

Trường Đại học Tân Trào

Email: nmatuan@tuyenquang.edu.vn.

Article history

Received: 02/10/2022

Accepted: 18/12/2022

Published: 20/01/2023

Keywords

Students' competencies, education innovation, high school student, renovating teaching, curriculum and textbooks

ABSTRACT

Forming and developing students' qualities and competencies are the requirements of the 2018 General Education Curriculum and the current educational innovation practice. This study proposes some solutions to organize teaching to develop high school students' competencies and qualities in accordance with the educational context of Tuyen Quang province. The research results show that 10 proposed solutions are achievable and systematic in supporting teachers to actively innovate education. The proposed solutions were evaluated by the most surveyed education administrators, leaders of high schools and teachers as either highly feasible or feasible. The effectiveness of the solutions in forming and developing the capacity of high school students was directly assessed by participating teachers in the experiment. It was underlined with the differences in the statistically significant differences in the evaluation results before and after the experiment. At the same time, the effect size of the solutions was proved to be large, which implies their effectiveness in competency-based teaching for high schoolers in the implementation of the 2018 General Education Curriculum in Tuyen Quang province from the school year 2022-2023.

1. Mở đầu

Trong những năm qua, ngành Giáo dục tỉnh Tuyen Quang đã quyết liệt, sáng tạo trong chỉ đạo và tổ chức thực hiện đổi mới giáo dục theo tinh thần Nghị quyết số 29-NQ/TW của Đảng. Từ năm 2013, Sở GD-ĐT đã chỉ đạo các trường THPT và THCS triển khai thí điểm phát triển kế hoạch giáo dục nhà trường theo Hướng dẫn số 791/HD-BGDĐT (Bộ GD-ĐT, 2013). Nhờ đó, khi thực hiện dạy học theo định hướng phát triển năng lực (NL) HS từ năm học 2017-2018 theo chỉ đạo tại Công văn số 4612/BGDĐT-GDTrH ngày 03/10/2017 và Công văn số 5512/BGDĐT-GDTrH ngày 18/12/2020 của Bộ GD-ĐT về việc xây dựng và tổ chức thực hiện kế hoạch giáo dục của nhà trường thì giáo dục trung học nói chung và cấp THPT nói riêng của tỉnh đã có giai đoạn tiếp cận và “chuyên tiếp” khá hiệu quả (Bộ GD-ĐT, 2017; 2020). Các trường THPT, các cơ sở giáo dục có giảng dạy chương trình giáo dục thường xuyên cấp THPT chuẩn bị tốt các điều kiện về cơ sở vật chất, đội ngũ nhà giáo được tiếp cận và tập huấn về nội dung dạy học, cách thức tổ chức dạy học theo xu hướng đổi mới trước khi thực hiện Chương trình giáo dục phổ thông 2018.

Từ thực tiễn chỉ đạo dạy học và nghiên cứu khoa học giáo dục, chúng tôi nhận thấy việc tìm ra hệ thống các giải pháp khả thi, có tính đồng bộ, phù hợp với trình độ của GV và điều kiện thực tiễn của địa phương là rất quan trọng để giáo dục phổ thông nói chung, cấp THPT nói riêng có thể tiếp cận và tiến tới thực hiện hiệu quả việc dạy học theo định hướng phát triển NL HS trên cơ sở chương trình giáo dục phổ thông và sách giáo khoa hiện hành cũng như thực hiện Chương trình giáo dục phổ thông 2018 theo lộ trình quy định.

2. Kết quả nghiên cứu

2.1. Năng lực và dạy học phát triển năng lực

Thế giới đã có nhiều nghiên cứu về dạy học phát triển NL. Weinert (2001) cho rằng: “NL được thể hiện như một hệ thống khả năng, sự thành thạo hoặc những kỹ năng thiết yếu, có thể giúp con người đủ điều kiện vươn tới một mục đích cụ thể”. Theo Tremblay (2002), NL là khả năng hành động, thành công và tiến bộ dựa vào việc huy động và sử dụng hiệu quả tổng hợp các nguồn lực để đối mặt với các tình huống trong cuộc sống. Tổ chức OECD (2002) cho

rằng, NL liên quan đến khả năng đáp ứng các nhu cầu phức tạp bằng cách sử dụng và huy động các nguồn lực tâm lý xã hội (bao gồm cả kỹ năng và thái độ) trong các bối cảnh cụ thể.

Tương tự, các nghiên cứu ở Việt Nam cũng đưa ra nhiều cách định nghĩa về NL. Theo Đinh Quang Báo (2013), NL là một thuộc tính tích hợp nhân cách, tổ hợp các đặc tính tâm lý của cá nhân, phù hợp với những yêu cầu của một hoạt động xác định, đảm bảo cho hoạt động đó có kết quả tốt đẹp. Tác giả Lê Đình Trung và Phan Thị Thanh Hội (2016) đưa ra định nghĩa: NL là những khả năng, kỹ xảo học được hay sẵn có của cá nhân nhằm giải quyết các tình huống xác định, cũng như sự sẵn sàng về động cơ, xã hội... và khả năng vận dụng các cách giải quyết vấn đề một cách có trách nhiệm và hiệu quả trong những tình huống linh hoạt bằng những phương tiện, biện pháp và cách thức phù hợp.

Theo Chương trình giáo dục phổ thông 2018, NL là khả năng thực hiện thành công hoạt động trong một bối cảnh nhất định nhờ sự huy động tổng hợp các kiến thức, kỹ năng và các thuộc tính cá nhân khác như hứng thú, niềm tin, ý chí... NL của cá nhân được đánh giá qua phương thức và kết quả hoạt động của cá nhân đó khi giải quyết các vấn đề của cuộc sống” (Bộ GD-ĐT, 2018).

Như vậy, có thể thấy bản chất của NL là tổng hòa của 3 yếu tố chủ yếu: kiến thức, kỹ năng và thái độ sử dụng để giải quyết một vấn đề cụ thể trong một bối cảnh cụ thể. Nói cách khác, NL có ở một con người phải được bộc lộ ra ngoài thông qua việc giải quyết một vấn đề cụ thể trong một bối cảnh cụ thể. Như vậy, nói đến NL là nói đến khả năng thực hiện, là phải biết và làm, chứ không chỉ biết và hiểu.

Dạy học phát triển NL là mô hình dạy học hướng tới mục tiêu phát triển tối đa NL của người học thông qua cách thức tổ chức các hoạt động học tập độc lập, tích cực, sáng tạo của HS dưới sự tổ chức, hướng dẫn và hỗ trợ hợp lý của GV. Theo đó, người học thể hiện sự tiến bộ bằng cách chứng minh NL của mình. Điều đó có nghĩa là người học phải chứng minh mức độ nắm vững và làm chủ các kiến thức và kỹ năng (được gọi là NL); huy động tổng hợp mọi nguồn lực (kinh nghiệm, kiến thức, kỹ năng, hứng thú, niềm tin, ý chí,...) trong một môn học hay bối cảnh nhất định.

2.2. Thực trạng nhận thức, năng lực của giáo viên trung học phổ thông trên địa bàn tỉnh Tuyên Quang về tổ chức dạy học phát triển năng lực

Để đề xuất các giải pháp nâng cao hiệu quả tổ chức dạy học phát triển NL HS THPT trên địa bàn tỉnh Tuyên Quang, chúng tôi đã thực hiện khảo sát 211 người, bao gồm: 27 CBQL giáo dục, 28 hiệu trưởng/phó hiệu trưởng, 37 tổ trưởng/tổ phó chuyên môn và 119 GV đang trực tiếp giảng dạy tại 10 trường THPT trên địa bàn tỉnh. Thời gian khảo sát: từ tháng 2 đến tháng 5/2022. Phương pháp khảo sát: Tiến hành khảo sát thông qua bảng hỏi; Phương pháp thực nghiệm nhằm kiểm nghiệm tính khả thi, tính hiệu quả của các biện pháp; Phương pháp thống kê toán học để xử lý, phân tích dữ liệu, kết quả nghiên cứu thông qua phần mềm Excel; các phần mềm trực tuyến để tính giá trị p và các tham số thống kê khác... Đánh giá mức độ ảnh hưởng thông qua giá trị độ chênh lệch giá trị trung bình chuẩn (SMD) theo công thức của Cohen: $SMD = (\text{Average (C)} - \text{Average (E)}) / (\text{Stdev (C)})$. Kết quả thu được như sau:

- Về nhận thức của CBQL nhà trường và GV về Chương trình giáo dục phổ thông 2018: Đa số GV THPT nhận thức được tầm quan trọng của dạy học phát triển NL HS trong giai đoạn đổi mới giáo dục hiện nay; hiểu rõ mục tiêu và nội dung cốt lõi của Chương trình, đặc biệt là nội dung liên quan trực tiếp đến môn học mà GV giảng dạy, tuy nhiên vẫn có 7,5% GV chưa hiểu rõ về 2 nội dung này. Còn tỉ lệ đáng kể GV chưa nhận thức đúng về các yêu cầu cần đạt về NL của HS, với tỉ lệ tương ứng là 15,83% và 17,5%. Điều đó cho thấy, một số GV chưa quan tâm đúng mức tới việc nghiên cứu, tìm hiểu sâu về các nội dung đổi mới liên quan trực tiếp tới hoạt động chuyên môn.

- Về công tác tập huấn, hướng dẫn thực hiện Chương trình giáo dục phổ thông 2018 và tổ chức dạy học theo định hướng phát triển NL HS: phần lớn GV cho rằng việc tổ chức tập huấn về Chương trình đã được thực hiện đầy đủ, nhưng còn 11,67% GV đánh giá việc này chưa đáp ứng được như mong muốn của họ và 26,67% GV đánh giá công tác tập huấn chỉ ở mức độ đạt yêu cầu; một số nội dung chỉ đạo, triển khai của lãnh đạo nhà trường về đổi mới chưa đáp ứng được yêu cầu của một bộ phận GV. Khi được hỏi về nhu cầu được tập huấn thêm trong thời gian tới, trên 87% GV cho rằng điều đó là cần thiết. Do vậy, cần tiếp tục tập huấn cho đội ngũ GV THPT về Chương trình giáo dục phổ thông 2018 và định hướng đổi mới giáo dục hiện nay. Quan điểm này cũng phù hợp với đánh giá của tác giả Vương Thị Phương Hạnh (2022) khi nghiên cứu biện pháp nâng cao hiệu quả giáo dục di sản trong dạy học ở trường phổ thông.

- Về tổ chức dạy học phát triển NL HS tại các trường: GV THPT đã khá tích cực thực hiện nội dung đổi mới giáo dục theo định hướng phát triển NL HS như: đổi mới hình thức tổ chức dạy học, đổi mới phương pháp dạy học, đổi mới kiểm tra, đánh giá HS. Bên cạnh đó, GV cũng tích cực áp dụng các kỹ thuật dạy học, phương pháp dạy học tích cực; triển khai mô hình giáo dục STEM, hướng dẫn HS nghiên cứu khoa học kỹ thuật và tạo nên phong trào đổi mới thực chất tại các trường THPT. Các nhà trường đã bước đầu quan tâm công tác huy động, phối hợp giữa các lực

lượng ở trong và ngoài nhà trường tham gia giáo dục HS. Điều đó có điểm khá tương đồng với nghiên cứu của tác giả Lê Thanh Huy và Phùng Việt Hải (2019); Nguyễn Thị Linh (2019) khi nghiên cứu thực trạng dạy học phát triển NL ở các trường THCS và trường THPT.

Tuy vậy, việc tổ chức dạy học theo định hướng phát triển NL HS THPT tại tỉnh Tuyên Quang cũng còn một số tồn tại như: một số GV chưa tích cực tìm hiểu, nâng cao nhận thức về Chương trình giáo dục phổ thông 2018 và yêu cầu đổi mới giáo dục hiện nay; GV gặp khó khăn khi thực hiện các nội dung đổi mới như dạy học theo mô hình giáo dục STEM, hướng dẫn HS nghiên cứu khoa học; công tác huy động các nhân sĩ, trí thức bên ngoài nhà trường tham gia các hoạt động giáo dục HS có mặt hạn chế; công tác hỗ trợ, tư vấn và khuyến khích HS độc lập tư duy thông qua phát biểu chính kiến cá nhân còn chưa được như mong muốn... nên cơ quan quản lý và nhà trường cần có các giải pháp cụ thể, khả thi và đồng bộ để nâng cao hơn nữa hiệu quả của dạy học phát triển NL HS.

2.3. Đề xuất các giải pháp

Từ đánh giá thực trạng công tác giáo dục NL HS THPT trên địa bàn tỉnh Tuyên Quang, chúng tôi đã đề xuất các giải pháp dựa trên các nguyên tắc: (1) Đảm bảo tính khả thi của các giải pháp; (2) Đảm bảo tính hiệu quả và chi phí thấp của các giải pháp; (3) Đảm bảo tính đồng bộ của các giải pháp; (4) Hỗ trợ tích cực quá trình đổi mới dạy học của GV.

Các giải pháp đề xuất gồm: Giải pháp 1 (GP1): Đẩy mạnh tuyên truyền về đổi mới giáo dục và thực hiện Chương trình giáo dục phổ thông 2018; Giải pháp 2 (GP2): Đổi mới công tác quản lý giáo dục; Giải pháp 3 (GP3): Tổ chức tập huấn đầy đủ cho lãnh đạo các trường và GV về nội dung đổi mới giáo dục; Giải pháp 4 (GP4): Tổ chức sinh hoạt chuyên môn liên trường, liên cấp và thành lập câu lạc bộ CBQL; Giải pháp 5 (GP5): Thành lập tổ tư vấn chuyên môn các cấp để hỗ trợ đổi mới công tác quản lý và giảng dạy tại các trường; Giải pháp 6 (GP6): Đổi mới sinh hoạt tổ chuyên môn theo hướng nghiên cứu bài học, sinh hoạt chuyên đề; Giải pháp 7 (GP7): Triển khai mô hình giáo dục STEM và đẩy mạnh hướng dẫn HS nghiên cứu khoa học kỹ thuật; Giải pháp 8 (GP8): Đổi mới công tác dự giờ, nhận xét giờ giảng của GV; Giải pháp 9 (GP9): Tổ chức các sân chơi trí tuệ, diễn đàn đổi mới giáo dục cho HS và GV; Giải pháp 10 (GP10): GV cần tôn trọng, lắng nghe và khuyến khích HS phát biểu chính kiến cá nhân.

2.4. Đánh giá tính khả thi và kết quả thực nghiệm các giải pháp đề xuất

2.4.1. Đánh giá về tính khả thi của các giải pháp đề xuất

Bảng 1. Kết quả khảo sát tính khả thi của các giải pháp đề xuất

Nội dung	Kết quả đánh giá tính khả thi của các nhóm khảo sát											
	CBQL			Ban Giám hiệu			Tổ trưởng			GV		
	Cao	Khá cao	Trung bình (TB)	Cao	Khá cao	TB	Cao	Khá cao	TB	Cao	Khá cao	TB
GP1	15	12	0	17	11	0	15	22	0	54	59	6
GP2	12	13	2	14	12	2	19	16	2	45	68	6
GP3	18	8	1	16	12	0	22	13	2	64	50	5
GP4	15	12	0	11	17	0	21	16	0	49	64	6
GP5	18	7	2	18	9	1	22	14	1	60	54	5
GP6	15	11	1	14	14	0	20	17	0	62	54	3
GP7	19	8	0	19	8	1	21	16	0	72	47	0
GP8	16	11	0	16	12	0	20	17	0	69	50	0
GP9	12	15	0	12	16	0	19	18	0	60	57	2
GP10	13	12	2	16	11	1	19	13	5	55	60	4
SUM	153	109	8	153	122	5	198	162	10	590	563	37
Mode	15	12	0	16	12	0	19	16	0	60	50	6
Median	15,0	11,5	0,5	16	12	0	20	16	0	60	55,5	4,5
Average	15,3	10,9	0,8	15,3	12,2	0,5	19,8	16,2	1,0	59,0	56,3	3,7
Stdev	2,497	2,514	0,919	2,541	2,821	0,707	2,044	2,658	1,633	8,446	6,617	2,359
<i>p</i>	0,291494											

Ghi chú: SUM: Tổng; Mode: Giá trị có tần suất lặp lại nhiều nhất của mẫu, Median: Trung vị; Average: Trung bình; Stdev (SD): Độ lệch chuẩn; *p*: Xác suất xảy ra ngẫu nhiên. TB: Trung bình

Số liệu thống kê trình bày tại bảng 1 cho thấy, mặc dù có những sai khác trong đánh giá của các nhóm đối tượng tham gia khảo nghiệm về tính khả thi của các giải pháp đề xuất nhưng nhìn chung các số liệu thu được đảm bảo

khách quan kết quả nghiên cứu, thể hiện ở số liệu nghiên cứu thu được có độ tập trung khá cao. Bên cạnh đó, giá trị các tham số thống kê chứng minh các dữ liệu nghiên cứu thu được có độ tin cậy và độ giá trị rất cao, thể hiện ở mức độ tập trung của dữ liệu là khá lớn thông qua giá trị các tham số Mode (giá trị lặp lại nhiều nhất), Median (trung vị), Average (trung bình) và đặc biệt là giá trị tham số Stdev (độ lệch chuẩn) là khá thấp.

Bảng 2. Kết quả khảo sát tính khả thi của các giải pháp đề xuất tính theo tỉ lệ (%)

Nội dung	Tỉ lệ đánh giá tính khả thi của các giải pháp											
	CBQL			Ban Giám hiệu			Tổ trưởng			GV		
	Cao	Khá cao	TB	Cao	Khá cao	TB	Cao	Khá cao	TB	Cao	Khá cao	TB
GP1	55,56	44,44	0,00	60,71	39,29	0,00	40,54	59,46	0,00	45,38	49,58	5,04
GP2	44,44	48,15	7,41	50	42,86	7,14	51,35	43,24	5,41	37,82	57,14	5,04
GP3	66,67	29,63	3,70	57,14	42,86	0,00	59,46	35,14	5,41	53,78	42,02	4,20
GP4	55,56	44,44	0,00	39,29	60,71	0,00	56,76	43,24	0,00	41,18	53,78	5,04
GP5	66,67	25,93	7,41	64,29	32,14	3,57	59,46	37,84	2,70	50,42	45,38	4,20
GP6	55,56	40,74	3,70	50,00	50,0	0,00	54,05	45,95	0,00	52,10	45,38	2,52
GP7	70,37	29,63	0,00	67,86	28,57	3,57	56,76	43,24	0,00	60,50	39,50	0,00
GP8	59,26	40,74	0,00	57,14	42,86	0,00	54,05	45,95	0,00	57,98	42,02	0,00
GP9	44,44	55,56	0,00	42,86	57,14	0,00	51,35	48,65	0,00	50,42	47,90	1,68
GP10	48,15	44,44	7,41	57,14	39,29	3,57	51,35	35,14	13,51	46,22	50,42	3,36
Tỉ lệ TB	56,67	40,37	2,96	54,64	43,57	1,79	53,51	43,78	2,70	49,58	47,31	3,11

(Ghi chú: TB: Trung bình; GP1, GP2... GP10: Giải pháp số 1, Giải pháp số 2... Giải pháp số 10)

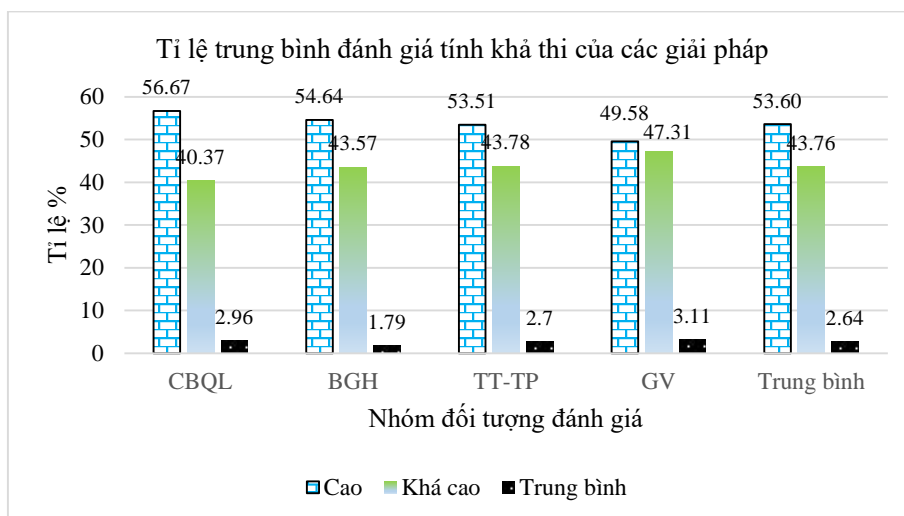
Nhìn chung các nhóm đối tượng tham gia khảo sát (CBQL giáo dục, Ban Giám hiệu, các tổ trưởng/tổ phó và GV các trường THPT) có đánh giá rất tích cực về tính khả thi của các giải pháp đề xuất, với đánh giá chủ yếu ở mức “Cao” và “Khá cao” có tỉ lệ lớn nhất; cụ thể có tỉ lệ dao động từ 49,58% đến 56,67% ở mức “Cao” và từ 40,37% đến 47,31% ở mức “Khá cao”; trong khi đó, tỉ lệ đánh giá ở mức “TB” chỉ dao động trong khoảng rất nhỏ, từ 1,79% đến 3,11%.

Về chi tiết kết quả đánh giá tính khả thi của từng giải pháp, kết quả khảo sát cho thấy GP7 được các nhóm đối tượng khảo sát đánh giá tính khả thi ở mức “Cao” có tỉ lệ cao nhất, dao động trong khoảng từ 56,76% đến 70,37%; kế tiếp đó là GP3 và GP5 với các tỉ lệ tương ứng lần lượt là từ 53,78% đến 66,67% và từ 50,42% đến 66,67%. Ngược lại, GP2 có tỉ lệ đánh giá ở mức “Cao” là thấp nhất, dao động từ 37,82% đến 51,35%. Duy nhất có GP8 được cả 4 nhóm đối tượng đánh giá ở 2 mức “Cao” và “Khá cao”, không có đánh giá từ mức “TB” trở xuống; tương tự, các giải pháp: GP1, GP4, GP7 và GP9 được 3/4 nhóm đánh giá chỉ ở 2 mức “Cao” và “Khá cao”; GP6 được 2/4 nhóm đánh giá chỉ ở 2 mức cao nhất. Có 3 giải pháp: GP2, GP5 và GP10 được cả 4 nhóm đối tượng đánh giá ở cả 3 mức độ “Cao”, “Khá cao” và “TB”.

Về đánh giá tính khả thi của từng nhóm đối tượng khảo sát, kết quả cho thấy nhóm CBQL đánh giá ở mức “Cao” có tỉ lệ cao nhất, dao động trong khoảng 44,44% đến 70,37%; nhưng đây cũng là nhóm đánh giá 3/10 giải pháp ở mức “TB” có tỉ lệ cao nhất là 7,41%, mặc dù tỉ lệ chung của mức này do nhóm đánh giá chỉ 2,96%. Ban Giám hiệu các nhà trường, tổ trưởng/tổ phó chuyên môn và GV đánh giá ở mức “Cao” có tỉ lệ tương ứng lần lượt dao động trong khoảng từ 39,29% đến 67,86%; từ 40,54% đến 59,46% và từ 37,82% đến 60,50%. Ở mức đánh giá “TB”, có 8/10 giải pháp được nhóm GV đánh giá có tỉ lệ chỉ từ 1,86% đến 5,04%, trung bình là 3,11%. Tỉ lệ trung bình tất cả các nhóm đánh giá ở mức “Cao”, “Khá cao” và “TB” tương ứng lần lượt là 53,6%; 43,76% và 2,64%.

Từ kết quả trên, có thể nhận định rằng mặc dù có những sai khác nhất định trong đánh giá về tính khả thi của các giải pháp từ 4 nhóm đối tượng được khảo sát, nhưng nhìn chung tất cả các nhóm đều có xu hướng đánh giá các giải pháp có tính khả thi ở các mức độ mang ý nghĩa tích cực.

Đặc biệt, khi so sánh trung bình của 4 mức độ đánh giá (Rất cao, Cao, Trung bình và Không khả thi) thông qua kiểm định Khi bình phương (χ^2) để xác định sự sai khác trong đánh giá của 4 nhóm đối tượng (CBQL, Ban Giám hiệu, tổ trưởng/tổ phó và GV) về tính khả thi của các giải pháp đề xuất của đề tài, kết quả thu được giá trị Khi bình phương (χ^2) = 7,329; giá trị p = 0,291494. Như vậy, giá trị p > 0,001. Điều đó cho thấy, sự sai khác trong đánh giá của 4 nhóm đối tượng tham gia khảo sát là không có ý nghĩa về mặt thống kê, tức là các đánh giá của họ về tính khả thi của các giải pháp đề xuất là tương đương nhau, không có sự khác biệt; mặc dù về chi tiết đánh giá cho từng giải pháp có sự sai lệch nhỏ nhưng dễ dàng giải thích cho điều đó bởi nhiệm vụ, công việc và cách nhìn nhận của từng đối tượng là khác nhau.



Biểu đồ 1. Tỉ lệ trung bình đánh giá tính khả thi của các giải pháp

Các dữ liệu thu được và các phân tích, kiểm chứng nêu trên chứng minh rằng các giải pháp nghiên cứu được các nhà quản lý giáo dục, lãnh đạo các trường và GV THPT trên địa bàn tỉnh Tuyên Quang đánh giá có tính khả thi cao và phù hợp với điều kiện thực tiễn tại địa phương. Điều đó cũng phù hợp với nghiên cứu của tác giả Nguyễn Minh Anh Tuấn và Nguyễn Khải Hoàn (2022) khi nghiên cứu về thực trạng dạy học phát triển NL và nhu cầu, mong muốn của đội ngũ CBQL và GV THPT đang công tác trên địa bàn tỉnh này trong giai đoạn hiện nay; phù hợp với đánh giá trong nghiên cứu của Hoàng Thị Trang (2022) về một số biện pháp phát triển NL thẩm mỹ cho HS trong dạy học môn Ngữ văn ở trường THPT.

2.4.2. Kết quả thực nghiệm các giải pháp đề xuất về hiệu quả phát triển năng lực học sinh

Chúng tôi tổ chức thực nghiệm các giải pháp trong thời gian 03 học kì, sau đó xác định hiệu quả phát triển NL của 384 HS (123 HS khối 10 (K10), 132 HS khối 11 (K11) và 129 HS khối 12 (K12)) từ đánh giá của 31 GV đang công tác tại 10 trường THPT của tỉnh Tuyên Quang. Kết quả được trình tại bảng 3, bảng 4 và biểu đồ 2. Sử dụng các tiêu chí đánh giá NL HS theo hướng dẫn của Bộ GD-ĐT và quy định của Sở GD-ĐT.

Kết quả đánh giá trước thực nghiệm trình bày tại bảng 4 cho thấy, NL của HS được đánh giá theo 5 mức độ: Tốt, Khá, Trung bình, Yếu và Kém có tỉ lệ trung bình dao động trong khoảng từ 5,73% đến 33,33%; trong đó, mức “Trung bình” có tỉ lệ cao nhất và mức “Kém” có tỉ lệ thấp nhất. Xét theo từng mức đánh giá thì mức đánh giá “Tốt” có tỉ lệ dao động từ 8,94% đến 15,5%; các mức “Khá”, “Trung bình”, “Yếu” và “Kém” dao động trong khoảng tương ứng lần lượt là: 18,7%-31,78%; 29,27% - 35,66%; 14,73% - 33,33% và 2,33% - 9,76%.

Xét theo từng khối lớp HS thấy, K10 có tỉ lệ đánh giá ở các mức “Tốt”, “Khá” và “Trung bình” thấp hơn ở các K11 và K12; ngược lại, tỉ lệ ở mức “Yếu” và “Kém” cao hơn 2 khối còn lại. K12 có tỉ lệ đánh giá ở cả 5 mức độ mang tính tích cực nhất (xem bảng 4). Như vậy, có thể thấy rằng, HS K10 mới vào học chương trình THPT nên còn gặp nhiều khó khăn khi tiếp cận môi trường học tập mới hoặc chưa thích ứng với điều kiện học tập khi chuyển từ THCS lên THPT; còn HS K11 và K12 đã khá thích ứng và bắt nhịp được cách học ở THPT nên được đánh giá với các tỉ lệ có xu hướng tích cực hơn so với HS K10.

Bảng 3. Kết quả thực nghiệm các giải pháp đề xuất

Khối lớp	Các mức đánh giá NL									
	Trước thực nghiệm					Sau thực nghiệm				
	Tốt	Khá	TB	Yếu	Kém	Tốt	Khá	TB	Yếu	Kém
K10	341	713	1116	1271	372	496	1054	1457	744	62
K11	465	961	1426	1023	217	682	1333	1488	558	31
K12	620	1271	1426	589	93	837	1767	1240	124	11
SUM	1426	2945	3968	2883	682	2015	4154	4185	1426	104
Median	465	961	1426	1023	217	682	1333	1457	558	31
Average	475,3	981,7	1323	961	227,3	671,7	1385	1395	475,33	34,667
Stdev	139,8	279,6	179	345,2	139,8	170,7	359,3	135,13	318,16	25,697
<i>p</i>	0,00001									

Ghi chú: *SUM*: Tổng; *Median*: Trung vị; *Average*: Trung bình; *Stdev (SD)*: Độ lệch chuẩn; *p*: Xác suất xảy ra ngẫu nhiên. *TB*: Trung bình; *K10*: Khối lớp 10; *K11*: Khối lớp 11; *K12*: Khối lớp 12.

Bảng 4. Kết quả thực nghiệm các giải pháp đề xuất tính theo tỉ lệ (%)

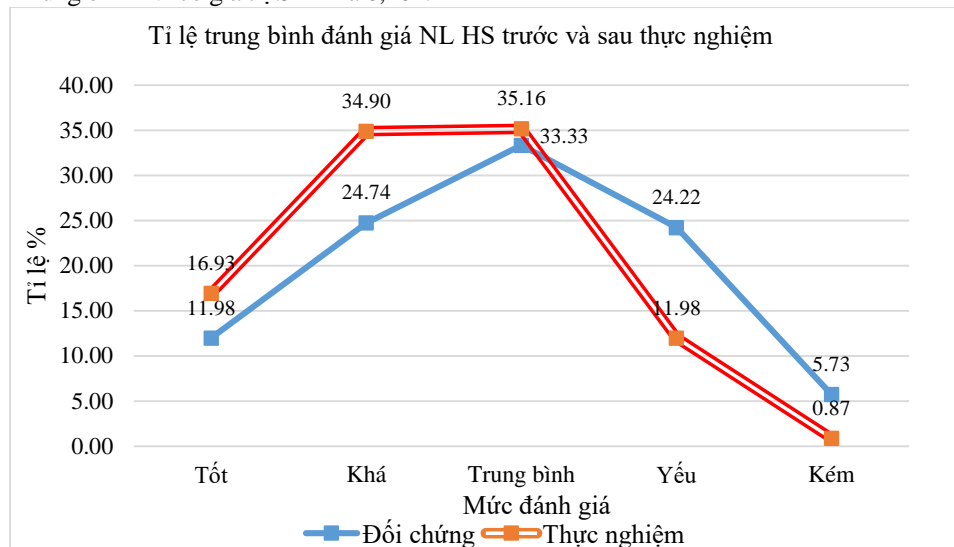
Khối lớp	Tỉ lệ các mức đánh giá NL									
	Trước thực nghiệm					Sau thực nghiệm				
	Tốt	Khá	TB	Yếu	Kém	Tốt	Khá	TB	Yếu	Kém
K10	8,94	18,7	29,27	33,33	9,76	13,01	27,64	38,21	19,51	1,63
K11	11,36	23,48	34,85	25,00	5,30	16,67	32,58	36,36	13,64	0,76
K12	15,50	31,78	35,66	14,73	2,33	20,93	44,19	31,01	3,10	0,28
Tr. bình	11,98	24,74	33,33	24,22	5,73	16,93	34,90	35,16	11,98	0,87

Ghi chú: *TB*: Trung bình; *K10*: Khối lớp 10; *K11*: Khối lớp 11; *K12*: Khối lớp 12. *Tr. bình*: Tỉ lệ trung bình

Bảng 4 cho thấy, nhìn chung tỉ lệ trung bình của các khối lớp được đánh giá sau thực nghiệm đã tăng lên đáng kể ở các mức “Tốt”, “Khá” và “Trung bình” với các tỉ lệ tương ứng lần lượt là 16,93%; 34,9% và 35,16%; trong khi tỉ lệ đánh ở mức “Yếu” và “Kém” đã giảm khá mạnh, chỉ còn tương ứng là 11,98% và 0,87%. Xu hướng tăng và giảm nói trên xảy ra ở cả 3 khối lớp (xem bảng 4). Điều đó cho thấy, mặc dù mức độ tăng giảm theo xu hướng nói trên là chưa cao nhưng điều đó chứng tỏ các giải pháp mặc dù thực nghiệm trong thời gian chỉ 03 học kì nhưng đã phát huy hiệu quả bước đầu và được ghi nhận.

Nghiên cứu này đã so sánh trung bình của các mức độ đánh giá (Tốt, Khá, Trung bình, Yếu và Kém) thông qua kiểm định Khi bình phương (χ^2) để xác định sự sai khác trong đánh giá giữa trước và sau thực nghiệm về NL của HS THPT. Kết quả trình bày tại bảng 3 cho thấy, nghiên cứu thu được giá trị Khi bình phương (χ^2) = 1230,177 và giá trị p = 0,00001. Như vậy, giá trị $p < 0,001$. Điều đó chứng minh sai khác trong đánh giá giữa trước và sau thực nghiệm về NL của HS trong nghiên cứu này là có ý nghĩa về mặt thống kê. Nói cách khác là, các mức chênh lệch giá trị trung bình giữa trước và sau thực nghiệm về đánh giá NL HS của nghiên cứu này là có ý nghĩa về mặt thống kê và chênh lệch đó không có khả năng xảy ra ngẫu nhiên. Cụ thể là, các tỉ lệ đánh giá mức “Tốt”, “Khá” và “Trung bình” đạt tỉ lệ cao hơn và đánh giá mức “Trung bình” và “Yếu” có tỉ lệ thấp hơn ở giai đoạn sau thực nghiệm so với giai đoạn trước thực nghiệm là do 10 giải pháp của đề tài khi áp dụng đã phát huy tác dụng đem lại sự thay đổi theo hướng tích cực đó.

Đánh giá mức độ ảnh hưởng của các giải pháp của đề tài đối với sự phát triển NL của HS trong nghiên cứu này, chúng tôi tính độ chênh lệch giá trị trung bình chuẩn (SMD) theo công thức của Cohen (1998). Kết quả thu được giá trị SMD của 5 mức đánh giá: Tốt, Khá, Trung bình, Yếu và Kém lần lượt là: 1,405; 1,441; 0,404; 1,41 và 1,38. So sánh các giá trị này với bảng tiêu chí của Cohen thấy các giải pháp có mức độ ảnh hưởng rất lớn đến nâng cao tỉ lệ NL HS ở mức đánh giá “Tốt”, “Khá” và giảm tỉ lệ NL ở mức “Yếu” và “Kém” vì có giá trị SMD > 1,0; có ảnh hưởng nhỏ ở mức “Trung bình” vì có giá trị SMD là 0,404.



Biểu đồ 2. Tỉ lệ trung bình đánh giá NL HS trước và sau thực nghiệm

Để xem xét mối liên hệ giữa các dữ liệu trước thực nghiệm và sau thực nghiệm, nghiên cứu này tính hệ số tương quan (r) theo công thức được hỗ trợ từ phần mềm Excel: $r = \text{correl}(\text{array 1}, \text{array 2})$. Kết quả thu được của 5 mức đánh giá: Tốt, Khá, Trung bình, Yếu có giá trị độ tương quan (r) tương ứng lần lượt là: 0,9932; 0,9982; -0,3974; 0,9975 và 0,9982. Để giải thích giá trị r, nghiên cứu này tra bảng Hopkin. Giá trị độ tương quan (r) thu được cho thấy, đối với cả hai nhóm trước và sau thực nghiệm, kết quả kiểm tra trước thực nghiệm có độ tương quan gần như hoàn toàn với kết quả kiểm tra sau thực nghiệm ở các mức đánh giá “Tốt”, “Khá” “Yếu” và “Kém”, tương quan rất nhỏ ở mức đánh giá “Trung bình”. Điều này có nghĩa là trong cả hai nhóm, những HS được đánh giá theo hướng tích cực trước tác động cũng sẽ được đánh giá cao sau tác động.

3. Kết luận

Kết quả nghiên cứu trên khẳng định, các giải pháp đề xuất của đề tài rất khả thi và có hiệu quả tốt trong việc hình thành và phát triển NL của HS khi được áp dụng triển khai tại các trường THPT trên địa bàn tỉnh Tuyên Quang, đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục và nâng cao hiệu quả thực hiện Chương trình giáo dục phổ thông 2018. Bên cạnh đó, các giải pháp cũng gợi mở cho lãnh đạo và GV các nhà trường THPT những suy nghĩ tích cực, sáng tạo, huy động được các nguồn lực cả trong và ngoài nhà trường nhằm nâng cao hiệu quả giáo dục trong bối cảnh đổi mới giáo dục phổ thông hiện nay.

Tài liệu tham khảo

- Bộ GD-ĐT (2009). *Nghiên cứu khoa học sư phạm ứng dụng*. Dự án Việt - Bỉ.
- Bộ GD-ĐT (2013). *Hướng dẫn số 791/HD-BGDĐT ngày 25/6/2013 Hướng dẫn thi điểm phát triển chương trình giáo dục nhà trường phổ thông*.
- Bộ GD-ĐT (2017). *Công văn số 4612/BGDĐT-GDTrH ngày 03/10/2017 về việc hướng dẫn thực hiện chương trình giáo dục phổ thông hiện hành theo định hướng phát triển năng lực và phẩm chất học sinh từ năm học 2017-2018*.
- Bộ GD-ĐT (2018). *Chương trình giáo dục phổ thông - Chương trình tổng thể* (ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018 của Bộ trưởng Bộ GD-ĐT).
- Bộ GD-ĐT (2020). *Công văn số 5512/BGDĐT-GDTrH ngày 18/12/2020 về việc xây dựng và tổ chức thực hiện kế hoạch giáo dục của nhà trường*.
- Đình Quang Báo (2013). *Đề xuất mục tiêu và chuẩn trong chương trình giáo dục phổ thông sau 2015*. Hội thảo “Một số vấn đề chung về xây dựng chương trình giáo dục phổ thông sau năm 2015”.
- Hoàng Thị Trang (2022). Một số biện pháp phát triển năng lực thẩm mỹ cho học sinh trong dạy học môn Ngữ Văn ở trường trung học phổ thông. *Tạp chí Giáo dục*, 22(số đặc biệt 3), 11-16.
- Lê Đình Trung (chủ biên), Phan Thị Thanh Hội (2016). *Dạy học theo định hướng hình thành và phát triển năng lực người học ở trường phổ thông*. NXB Đại học Sư phạm.
- Lê Thanh Huy, Phùng Việt Hải (2019). Thực trạng và giải pháp phát triển năng lực dạy học môn Khoa học tự nhiên của giáo viên trung học cơ sở, đáp ứng đổi mới giáo dục trong thời gian tới. *Tạp chí Giáo dục*, số đặc biệt tháng 4, 210-213.
- Nguyễn Minh Anh Tuấn, Nguyễn Khải Hoàn (2022). Thực trạng triển khai Chương trình giáo dục phổ thông 2018 cấp trung học phổ thông trên địa bàn tỉnh Tuyên Quang hiện nay. *Tạp chí Giáo dục*, 22(số đặc biệt 3), 201-206.
- Nguyễn Thị Linh (2019). Thực trạng dạy học phát triển năng lực thực hành Sinh học cho học sinh chuyên Sinh ở các trường trung học phổ thông. *Tạp chí Giáo dục*, 465, 48-52; 47.
- OECD (2002). *Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundation*.
- Tremblay, D. (2002). *The Competency-Based Approach: Helping learners become autonomous*. In *Adult Education - A Lifelong Journey*.
- Vương Thị Phương Hạnh (2022). Một số biện pháp nâng cao hiệu quả giáo dục di sản trong dạy học ở trường phổ thông. *Tạp chí Giáo dục*, 22(15), 24-29.
- Weinert, F. E. (2001). Concept of competency: a conceptual clarification. In D.S. Rychen & L.H. Salganik. (Eds), *Defining and selecting key competencies* (pp. 45-65). Hogrefe and Huber Publishers.