

VẬN DỤNG CHU TRÌNH PIE VÀ PDCA ĐỂ THIẾT KẾ VÀ CẢI TIẾN KẾ HOẠCH BÀI DẠY TRONG CÁC HỌC PHẦN PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC CHO SINH VIÊN NGÀNH SƯ PHẠM ĐỊA LÍ, TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH

Hà Văn Thắng

Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh

Email: thanghv@hcmue.edu.vn

Article history

Received: 09/3/2023

Accepted: 25/6/2023

Published: 05/9/2023

Keywords

Lesson plan, PIE, PDCA,

Teaching geography

Assessment

ABSTRACT

One important goal of the ETEP program is to improve the teaching competences of lecturers in universities of education; including the capacity to develop and organize competency-based teaching plans. This article presents how to apply and evaluate the PIE and PDCA cycles to design and organize lesson plans in Geography Teaching Methodology courses at the Geography faculty, Ho Chi Minh city University of Education. Quantitative research with experimental design is the method used in this study. The results show that the applied cycles continuously improved the quality of lesson plans in the lesson series. This is reflected in the high percentage of students who “completely agreed” with the statements in the evaluation criteria of the lesson plan and the level of satisfaction through direct feedback. PIE and PDCA provide tools for regular and effective improvement of lesson plans in training geography pre-service teachers and pedagogical students in general.

1. Mở đầu

Quy định và chuẩn chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học được đề cập đến trong Thông tư số 17/2021/TT-BGDĐT của Bộ GD-ĐT là cơ sở để xây dựng, thẩm định và ban hành chương trình đào tạo các trình độ của các cơ sở giáo dục đại học (Bộ GD-ĐT, 2021). Trong đó, hệ thống triển khai phát triển chương trình được tiến hành theo logic: Chương trình khung - chương trình giáo dục đại học - đề cương chi tiết học phần - kế hoạch bài dạy (viết tắt là CDIS) (Vũ Quốc Chung và Nguyễn Văn Khải, 2011). Như vậy, lập kế hoạch bài dạy (KHBD) ở giai đoạn cuối của chu trình này chính là sự cụ thể hóa việc thực thi đề cương chi tiết học phần nhằm đáp ứng các chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo đại học.

KHBD là sự thiết kế kịch bản lên lớp của giáo viên với một đối tượng người học và một nội dung học tập cụ thể trong một không gian và thời gian nhất định, bao gồm việc lựa chọn phương pháp, hình thức, phương tiện dạy học và kiểm tra, đánh giá; được tổ chức trong một logic phù hợp nhằm đạt được mục tiêu bài học (Bộ GD-ĐT, 2020a). Trong đào tạo giáo viên nói chung và giảng dạy các học phần phương pháp dạy học bộ môn nói riêng, KHBD thường thể hiện tính tích hợp. Thông qua việc tổ chức các bài học, giảng viên (GV) đồng thời cho sinh viên (SV) trải nghiệm chính phương pháp để thiết kế và thực hiện bài học đó. Cho nên, KHBD có thêm một chức năng quan trọng để góp phần hình thành và phát triển năng lực thiết kế và tổ chức các KHBD cho SV.

Ở một phương diện khác, năng lực dạy học của GV là năng lực đầu tiên và cơ bản nhất trong cấu trúc năng lực sư phạm của họ, thể hiện ở sự sẵn sàng để tổ chức hiệu quả quá trình dạy học. Trong đó, năng lực lập kế hoạch và thực hiện kế hoạch bài giảng là một trong những thành tố quan trọng quyết định chất lượng giảng dạy (Trần Thị Tuyết Oanh, 2017).

Nghiên cứu này vận dụng chu trình PIE và PDCA để thiết kế và cải tiến các KHBD trong học phần phương pháp dạy học cho SV ngành Sư phạm Địa lí. Các bài học được cải tiến liên tục đã đáp ứng kì vọng của người học, thể hiện ở mức độ hài lòng trong kết quả khảo sát và phản hồi trực tiếp của họ. Kết quả của nghiên cứu góp phần đổi mới phương pháp giảng dạy nhằm đáp ứng chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo SV ngành Sư phạm Địa lí ở Khoa Địa lí và Trường Đại học Sư phạm TP. Hồ Chí Minh.

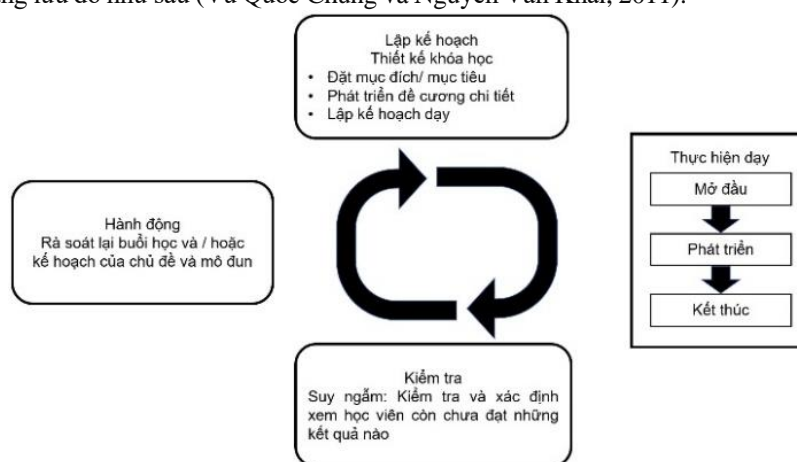
2. Kết quả nghiên cứu

2.1. Chu trình PIE và PDCA trong cải tiến kế hoạch bài dạy

Trong giáo dục đại học, có nhiều mô hình hướng dẫn thiết kế KHBD. Nghiên cứu này vận dụng chu trình PIE và PDCA để làm cơ sở cho việc xây dựng quy trình thiết kế KHBD cho các học phần phương pháp dạy học bộ môn trong đào tạo SV ngành Sư phạm Địa lí.

Chu trình lập KHBD **PIE** (*Plan - Implement - Evaluate*) gồm ba giai đoạn: Lập kế hoạch, thực hiện và đánh giá, đánh giá là căn cứ cho việc lập kế hoạch của bài học tiếp theo. Tính “tuần hoàn” của mô hình có ý nghĩa đối với việc thiết kế một chuỗi các bài học cho một chủ đề hoặc chuyên đề hay dự án.

Chu trình **PDCA** (*Plan - Do - Check - Action*): Lập kế hoạch - Thực hiện - Kiểm tra - Hành động (cải tiến) là một chu trình học tập và cải tiến được phát triển từ phương pháp khoa học rộng hơn bởi W. Edwards Deming (Lloyd & Gholston, 2016). Chu trình này áp dụng cho việc lập kế hoạch ở nhiều mức độ khác nhau từ KHBD cho các tiết học đến chuỗi bài học, một chủ đề hay một module và ngay cả việc phát triển chương trình môn học. PDCA được biểu diễn dưới dạng lưu đồ như sau (Vũ Quốc Chung và Nguyễn Văn Khải, 2011):



Hình 1. Chu trình PDCA - lập kế hoạch cho từng tiết học và cho module (Vũ Quốc Chung và Nguyễn Văn Khải, 2011)

Từ mô hình PIE và PDCA, có nhiều hình thức khác nhau để thể hiện KHBD, tuy nhiên, thông thường một bài học sẽ gồm 3 phần. *Phần mở đầu* gắn kết bài học sẽ tìm hiểu với những bài học trước đó. Phần này tạo cơ hội cho GV tìm hiểu kiến thức SV đã biết, chưa biết và nhu cầu học tập của các em về chủ đề/bài học. Tuy nhiên, mục tiêu quan trọng nhất là chỉ ra được những điều SV sẽ phải học, tại sao việc học nội dung đó lại quan trọng? Để chiếm lĩnh được SV phải nỗ lực như thế nào? Chính vì thế, GV cần nhấn mạnh cả mục tiêu và kết quả đầu ra mong đợi trước khi bắt đầu mỗi bài học.

Phần phát triển/ hoạt động dạy học thể hiện tất cả những kiến thức, kỹ năng mới của bài học trong mối quan hệ với những gì SV đã biết, được GV tổ chức thông qua chuỗi hoạt động học nối tiếp nhau. GV nên đưa ra một hoạt động để SV có thể áp dụng kiến thức, sử dụng kỹ năng vừa được học. Sử dụng câu hỏi để kiểm tra mức độ hiểu các kiến thức và kỹ năng mới của SV và quan sát để đảm bảo rằng SV sử dụng kiến thức, thông tin một cách phù hợp và chính xác. SV được khuyến khích thảo luận, tranh luận, cộng tác, sáng tạo trong tất cả hoạt động học tập. Các điểm cốt lõi của bài học cần được tóm tắt một cách rõ ràng và logic.

Phần kết thúc/đánh giá giúp GV kiểm tra mục tiêu và các kết quả học tập mong đợi họ đặt ra đối với SV đạt được đến mức độ nào. GV thực hiện điều này bằng cách đưa ra hệ thống câu hỏi hoặc các hoạt động thực hiện trong thời gian ngắn để SV có thể chứng minh được sự hiểu biết của các em. Phần này còn có chức năng là kết nối giữa bài học hiện tại với các bài học tiếp theo.

2.2. Các loại kế hoạch bài dạy trong phát triển năng lực nghề nghiệp

Trong đào tạo theo định hướng phát triển năng lực nghề và nghề dạy học nói riêng, dựa vào chức năng, mục tiêu, các bài dạy được chia thành: Bài dạy lí thuyết, bài dạy thực hành, bài dạy tích hợp. Chính vì thế, KHBD cho mỗi dạng bài có cách thức và cấu trúc không giống nhau (Nguyễn Đức Trí và Hồ Ngọc Vinh, 2013).

Bài dạy lí thuyết nhằm cung cấp hệ thống kiến thức lí thuyết cho người học như khái niệm, đặc điểm, nguyên tắc, quy trình... Các kỹ năng phát triển trong bài dạy lí thuyết thường là những kỹ năng trí tuệ. Cấu trúc một bài dạy lí

thuyết cũng tương tự cấu trúc KHBD chung. Thiết kế phần mở đầu có thể sử dụng công thức **G-L-O-S-S** để tối ưu hóa hoạt động và hiệu quả. Trong đó, G (Get attention): thu hút sự quan tâm và tham gia của SV; L (Link with experiences): Kết nối với kinh nghiệm SV đã có; O (Outcomes): Các kết quả mong đợi của bài học; S (Structure): Cấu trúc tổng thể của bài dạy và hoạt động; S (Stimulation): Kích thích động cơ học tập. Hoạt động học tập là một chuỗi các hoạt động nối tiếp của GV và SV được chia thành các bước: chuyển giao nhiệm vụ, thực hiện nhiệm vụ, báo cáo sản phẩm và đánh giá (Bộ GD-ĐT, 2020b). Phần kết luận cần đảm bảo các yếu tố trong công thức **O-F-F**. Cụ thể, O (Outcomes): Các kết quả của bài dạy đạt đến mức độ nào so với mục tiêu đặt ra ban đầu; F (Feedback): Phản hồi của người dạy và người học; F (Future): Các bài học tiếp theo có liên quan với bài học vừa kết thúc (Nguyễn Thị Thu Hằng, 2008).

Bài dạy thực hành còn được gọi là bài dạy kỹ năng. GV cần hiểu rõ quy luật và các giai đoạn hình thành kỹ năng để thiết kế dạng bài này. Các bước thực hiện gồm: GV cung cấp thông tin và kiến thức cần thiết về kỹ năng, GV trình diễn mẫu/ cho quan sát mẫu, hướng dẫn thường xuyên (SV thực hành từ bước, thực hành có hướng dẫn, thực hành độc lập), phản hồi và hướng dẫn tự luyện tập. KHBD này gồm các bộ phận: Mở đầu, hướng dẫn ban đầu, hướng dẫn thường xuyên, hướng dẫn kết thúc, hướng dẫn tự rèn luyện.

Bài dạy tích hợp với mục tiêu hình thành năng lực thực hiện, trong đó lý thuyết và thực hành được lồng ghép, nhiệm vụ học tập gắn với các tình huống. *Phần mở đầu* của KHBD tích hợp cần trình bày mục tiêu, thông tin khái quát về nội dung học tập, những điểm then chốt, giới thiệu phương pháp học tập, tài nguyên và học liệu. Phần này giúp người học xác định được tầm quan trọng của kiến thức, kỹ năng đối với năng lực nghề nghiệp, khuyến khích động cơ học tập, tạo không khí cởi mở, hợp tác. *Phần giải quyết vấn đề* hướng dẫn SV rèn luyện để hình thành và phát triển năng lực trong sự phối hợp với GV. Các kỹ năng được tổ chức thông qua các bước: Tổ chức cho SV tìm hiểu kiến thức liên quan đến kỹ năng, hướng dẫn thao tác thực hiện, hướng dẫn luyện tập cho đến khi đạt được các tiêu chuẩn của kỹ năng. Phần kết luận củng cố kiến thức, kỹ năng, đánh giá phản hồi và hướng dẫn tự đánh giá kết quả luyện tập. Hướng dẫn tự học cung cấp những yêu cầu, nhiệm vụ và cách thức thực hiện, tài nguyên và học liệu.

2.3. Thực nghiệm quy trình tổ chức và cải tiến các kế hoạch bài dạy

2.3.1. Mô tả về thực nghiệm

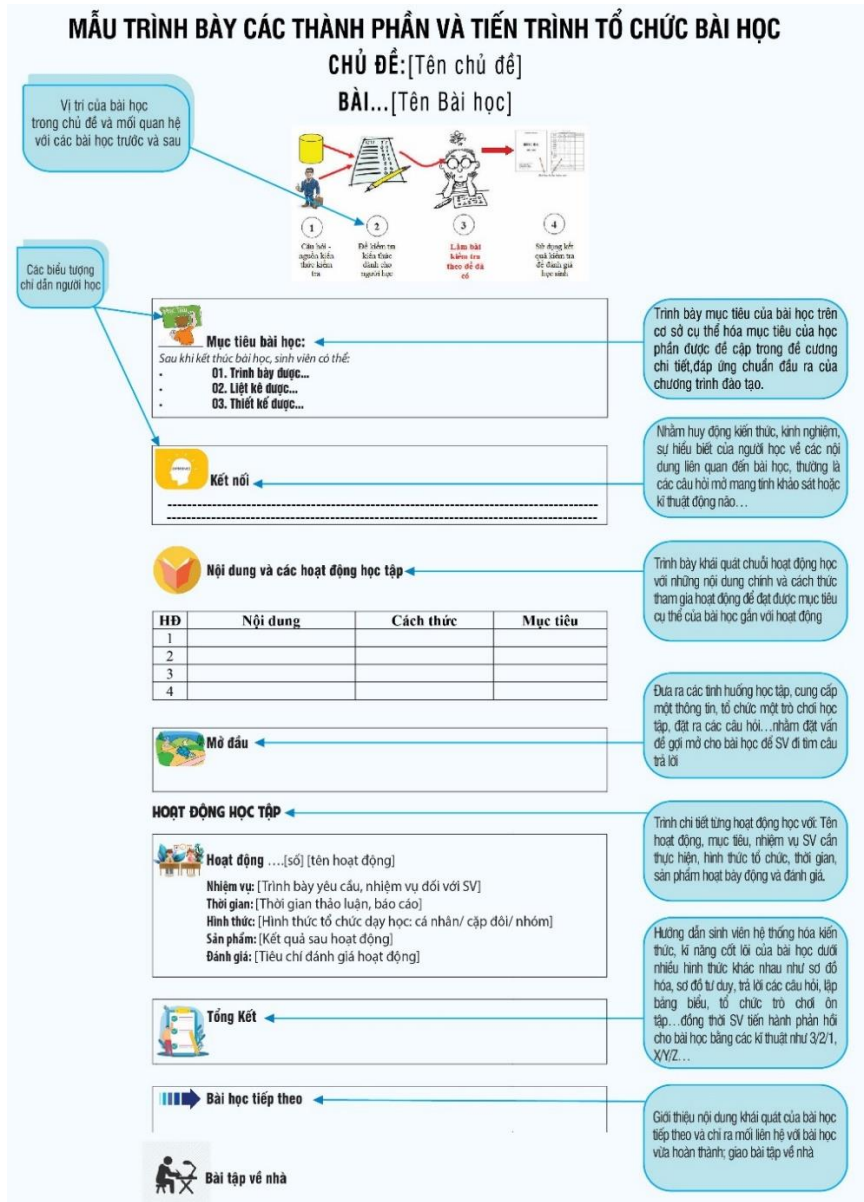
Để đánh giá chu trình PDCA trong thiết kế và cải tiến các KHBD, tác giả đã tiến hành thực nghiệm thông qua một chuỗi các bài học trong một chủ đề cụ thể. Đối tượng tham gia thực nghiệm là SV năm thứ 3 ngành Sư phạm địa lý, Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh (số lượng 30 SV) đang tham gia học phần Kiểm tra, đánh giá trong dạy học Địa lý. Thời gian tổ chức các bài học là 1 tháng (mỗi tuần triển khai một bài học).

Đánh giá kết quả thực nghiệm: Tiến hành khảo sát bằng bảng hỏi và phản hồi trực tiếp sau mỗi bài học để đánh giá kết quả. Bảng hỏi được thiết kế theo 5 mức độ của thang Likert theo loại hỏi đáp về mức độ tán thành (*từ hoàn toàn không đồng ý đến hoàn toàn đồng ý*) cho các nhận định về tổ chức KHBD (gồm 16 quan sát chia theo 3 nhóm theo quy trình triển khai bài học) (bảng 1). Thực hiện thống kê mô tả về giá trị trung bình, trung vị, độ lệch chuẩn để phân tích kết quả định lượng; tổng hợp các phản hồi để phân tích về mặt định tính.

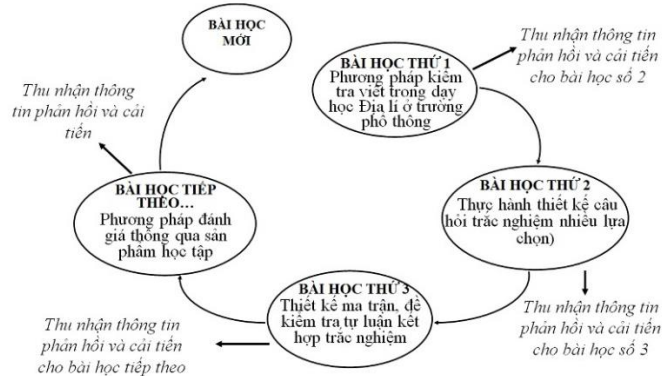
2.3.2. Thiết kế, tổ chức và cải tiến các kế hoạch bài dạy

Áp dụng chuỗi các bài học (03 bài) của chủ đề *Phương pháp kiểm tra, đánh giá trong dạy học địa lý* trong học phần Kiểm tra, đánh giá trong dạy học địa lý gồm: Bài số 1. Khái quát về phương pháp kiểm tra viết trong dạy học địa lý ở trường phổ thông => Bài số 2. Phương pháp thiết kế câu hỏi trắc nghiệm nhiều lựa chọn => Bài số 3: Phương pháp thiết kế ma trận đề kiểm tra. Các bài học này được thiết kế và cải tiến theo chu trình PDCA và các công thức tổ chức bài học G-L-O-S-S; O-F-F đã được trình bày trong phần lý thuyết. Một bài học được tổ chức thông qua 3 khâu gồm: Mở đầu bài học, phát triển bài học, kết thúc bài học. Mỗi khâu được chia nhỏ thành các bước chi tiết cũng là tiêu chí để đánh giá và phản hồi về bài học (bảng 1). KHBD của mỗi bài học được cấu trúc trình tự gồm các phần được trình bày trong (hình 2).

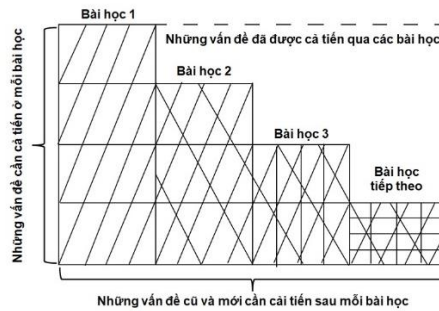
Sau mỗi bài học, GV sẽ tiến hành đánh giá bằng việc cho SV thực hiện khảo sát bằng tiêu chí và thu nhận phản hồi trực tiếp SV thông qua các kỹ thuật phản hồi như 3/2/1, X/Y/Z, 3 lần 3...; trên cơ sở kết quả định lượng từ bảng khảo sát và nhận xét của SV, GV tiến hành phân tích kết quả bài học, tập trung vào những điểm cần cải tiến, đồng thời điều chỉnh KHBD trong bài học tiếp theo. GV cũng thiết kế lại bảng khảo sát, trong đó lược bỏ những tiêu chí đã đạt điểm cao, giữ lại các tiêu chí cần tiếp tục đánh giá để cải thiện. Quy trình này được lặp lại ở những bài học tiếp theo trong chuỗi bài học (hình 3).



Hình 2. Mẫu trình bày các thành phần và tiến trình tổ chức chuỗi hoạt động học



Hình 3. Quy trình cải tiến chuỗi bài học của chủ đề phương pháp kiểm tra viết trong dạy học địa lí



Hình 4. Sơ đồ mô phỏng quy trình cải tiến các bài học trong chuỗi KHBD

Bản chất của việc cải tiến liên tục các bài học được mô tả trong hình 4. Theo đó, những vấn đề của bài học trước sẽ được khắc phục, cải tiến ở những bài học tiếp theo với mục tiêu tối đa nhất có thể; ở các bài học sau đó, ngoài những vấn đề của bài học trước, có thể chưa được khắc phục sẽ xuất hiện thêm những hạn chế mới, tất cả những điểm này lại cần được cải tiến ở những bài học tiếp theo. Chính vì thế, chu trình cải tiến các bài học là liên tục với chiều hướng tốt hơn sau mỗi bài học.

2.4. Kết quả và thảo luận

- *Bài học số 1*: Khái quát về phương pháp kiểm tra viết trong dạy học địa lí ở trường phổ thông cung cấp cho SV các đơn vị kiến thức lí thuyết về phương pháp kiểm tra viết trong dạy học địa lí. Kết thúc bài học SV phản hồi bằng kĩ thuật “Tín hiệu đèn giao thông” (Xanh: nhiều nội dung em đã hiểu; Vàng: những nội dung em chưa hiểu sâu; Đỏ: những nội dung em chưa hiểu) và thực hiện khảo sát. Kết quả khảo sát và thu nhận thông tin phản hồi sau bài học được trình bày trong bảng 1.

Bảng 1. Kết quả khảo sát đánh giá của SV sau các bài học

Tiêu chí đánh giá việc tổ chức bài học	Giá trị điểm trung bình		
	Bài học số 1	Bài học số 2	Bài học số 3
Mở đầu bài học			
GV giới thiệu mục tiêu bài học một cách rõ ràng	4.73	4.79	4.62
GV đề cập đến tầm quan trọng của kiến thức, kĩ năng trong bài học đối với việc hình thành năng lực dạy của SV	4.57	4.64	4.42
GV kết nối nội dung bài học với những bài học trước đó để thấy được mối liên hệ của kiến thức, kĩ năng	4.37	4.64	4.35
GV giới thiệu một cách khái quát, rõ ràng nội dung, tiến trình tổ chức hoạt động của bài học mới	4.67	4.68	4.46
GV đưa ra một/ một vài ví dụ liên quan đến bài giảng mới để SV làm quen với chủ đề bài học	4.43	4.57	4.42
Phát triển bài học			
GV chia bài học thành nhiều phần/ hoạt động khác nhau để duy trì sự tập trung của SV	4.60	4.39	4.42
GV sử dụng kĩ thuật đặt câu hỏi đa dạng để khuyến khích sự tham gia của SV vào bài học	4.43	4.21	4.50
GV khuyến khích SV thảo luận bằng việc đưa ra các ý kiến trái chiều hoặc các tình huống học tập	4.13	4.29	4.38
GV quan sát kĩ tất cả SV để đảm bảo rằng SV có thể sử dụng các kĩ năng và thông tin mới một cách phù hợp và chuẩn xác	4.37	4.39	4.38
GV đưa ra những hoạt động phù hợp để SV có thể áp dụng hoặc sử dụng kĩ năng và thông tin mới vừa được học	4.47	4.25	4.31
GV cung cấp những thông tin cập nhật và liên hệ nội dung bài học với thực tế giảng dạy ở trường phổ thông	4.40	4.54	4.46
GV khơi gợi trí tò mò của SV bằng cách nêu ra các kết quả nghiên cứu của giáo viên/ GV về chủ đề học tập	4.30	4.25	4.31
Kết thúc bài học			
GV tóm tắt lại hoặc hướng dẫn SV tóm tắt những nội dung chính của bài học một cách hệ thống	4.53	4.54	4.46
GV áp dụng các phương pháp đánh giá để đảm bảo SV hiểu nội dung và đã đạt được kết quả đầu ra những mục tiêu ban đầu kì vọng	4.50	4.29	4.46
GV nhận xét, phản hồi và tiếp nhận ý kiến phản hồi từ SV một cách cởi mở, trân trọng, sử dụng những phản hồi để cải tiến những bài học tiếp theo	4.70	4.43	4.42
GV giới thiệu chủ đề/ bài học tiếp theo và chỉ ra mối liên hệ với nội dung bài vừa học	4.23	4.32	4.46

(Nguồn: Các tiêu chí được tổng hợp và cải tiến từ: *Hướng dẫn về một tiết học sử dụng tiếp cận PIE và PDCA* (Vũ Quốc Chung, Nguyễn Văn Khải, 2011))

Các tiêu chí có điểm đánh giá giao động từ 4.23 đến 4.73/5, đối chiếu với bảng ý nghĩa của giá trị trung bình trong thang đo khoảng cách (Interval Scale) có thể kết luận: SV Rất đồng ý với những nhận định liên quan đến tiêu chí đánh giá bài học. Trong đó, một vài nhận định có điểm số thấp hơn như: *GV khơi gợi trí tò mò của SV bằng cách nêu ra các kết quả nghiên cứu của giáo viên/ GV về chủ đề học tập; bạn thấy các lập luận của GV là có căn cứ, bằng chứng* (4.30); *GV kết nối nội dung bài học với những bài học trước đó để thấy được mối liên hệ của kiến thức, kĩ năng, GV quan sát kĩ tất cả SV để đảm bảo rằng SV có thể sử dụng các kĩ năng và thông tin mới một cách phù hợp và chuẩn xác* (4.37). Các nhận định trên có điểm số không cao có thể được giải thích bởi lí do: Tình huống mở đầu bài học có đề cập đến một phòng vấn nan giải đối với GV phổ thông chứ chưa đủ để đưa ra một nghiên cứu cụ thể có bằng chứng. Bài học này là mở đầu cho một chủ đề mới, hoạt động kết nối tập trung vào một thảo luận mở về sự hiểu biết, kinh nghiệm của người học cho nên sự kết nối với các bài học trước chưa được rõ ràng. Số hoạt động tương đối nhiều và thiên về lí thuyết cho nên GV chưa quản lí và hỗ trợ được nhiều SV trong lớp. Lí do trên cũng giải thích tại sao tiêu chí: *“GV khuyến khích SV thảo luận bằng việc đưa ra các ý kiến trái chiều hoặc các tình huống học tập”* có điểm đánh giá thấp nhất (4.13 - mức đồng ý).

Kết quả phản hồi trực tiếp của SV sau bài học: *Mở đầu bài học*: GV nên đặt câu hỏi khởi động kết hợp với trò chơi hoặc video để tăng sự hứng thú, tập trung và động cơ học tập cho SV; *Mở đầu bài học* nên tổ chức trò chơi tăng vận động tạo hứng thú và tâm thế cho SV; Cần thêm thời gian đúc kết kiến thức ở phần mở đầu để SV không mơ hồ về kiến thức. *Phát triển bài học*: Bài giảng cần có những hoạt động gắn với dạy học ở trường phổ thông hơn để SV có thể tham khảo cách thực hiện; Cần có nhiều hoạt động hơn để khơi dậy sự hứng thú học tập của SV trong buổi học; GV cần chuẩn bị sẵn tư liệu dạy học dưới dạng offline để không bị phụ thuộc vào đường truyền mạng; Có một số nội dung không đủ thời gian tìm hiểu, GV nên chia nhỏ hoặc tăng thời gian mỗi hoạt động; Sau khi nhóm thảo luận, GV cần góp ý để SV biết những nội dung cần sửa và những nội dung cần phát huy trong quá trình tìm hiểu kiến thức; Một trong số các hoạt động còn hơi dài nên ảnh hưởng đến thời gian tổ chức các hoạt động sau, nên cân đối thời lượng các hoạt động; Sau mỗi hoạt động, GV cần kết luận về phương pháp, kĩ thuật đã sử dụng và chỉ ra cho SV sau này có thể áp dụng để tổ chức vào các phần nào của bài học địa lí ở trường THPT. *Kết thúc bài học*: GV nên cho SV đối chiếu lại các mục tiêu để SV ghi nhớ và kiểm tra lại mức độ đạt được mục tiêu bài học; Cần có thêm phần ghi chú lại các phần đã được học, như hình thức sơ đồ tư duy... để đúc kết kiến thức, kĩ năng cốt lõi trong bài học; Giáo viên nên cho HS tham gia một trò chơi trắc nghiệm hoặc hỏi đáp nhanh... để củng cố kiến thức; hoặc làm một bài test nhỏ qua ứng dụng/ phần mềm...

- *Bài học số 2*: Phương pháp thiết kế câu hỏi trắc nghiệm nhiều lựa chọn cung cấp kiến thức lí thuyết và hướng dẫn thực hành thiết kế câu hỏi trắc nghiệm nhiều lựa chọn. Phản hồi sau bài học bằng kĩ thuật X/Y/Z: X: nhiều nội dung em đã hiểu; Y: những nội dung em chưa hiểu sâu; Z: những nội dung em chưa hiểu. Kết quả khảo sát và thu nhận thông tin phản hồi sau bài học được trình bày trong bảng 1, cụ thể:

Ngưỡng điểm khảo sát sau bài học số 2 là 4.21 đến 4.79, SV “hoàn toàn đồng ý” với các nhận định về tiêu chí đánh giá chất lượng bài học này. Đối với tiêu chí: *“GV khuyến khích SV thảo luận bằng việc đưa ra các ý kiến trái chiều hoặc các tình huống học tập”* đã được cải thiện với 4.29 điểm so với 4.13 trong bài học trước đó. *“GV quan sát kĩ tất cả SV để đảm bảo rằng SV có thể sử dụng các kĩ năng và thông tin mới một cách phù hợp và chuẩn xác”* được cải thiện một ít lên 4.39; *“GV kết nối nội dung bài học với những bài học trước đó”* được cải thiện đáng kể lên 4.64 điểm. Tuy nhiên, tiêu chí *“GV khơi gợi trí tò mò của SV bằng cách nêu ra các kết quả nghiên cứu của giáo viên/ GV về chủ đề học tập”* không được cải thiện. Nguyên nhân được giả thích tương tự như trong bài học số 1, đây cũng là vấn đề khó đáp ứng trong các bài học.

Kết quả phản hồi trực tiếp của SV: *Mở đầu bài học*: Mở đầu bài học nên tổ chức trò chơi vận động tạo hứng thú và tâm thế cho SV; GV nên rút ngắn bớt thời gian của hoạt động mở đầu để tăng thời gian cho các hoạt động chính của bài học. *Phát triển bài học*: GV cần phân phối thời gian giữa các phần hợp lí hơn vì phần đầu chậm và phần sau thì khá nhanh; GV cần dành thời gian nhiều hơn cho các hoạt động thực vận dụng phương pháp dạy học; GV nên có thêm phần SV nhận xét, phân tích rõ ràng các ví dụ liên quan đến các sản phẩm học tập của SV. *Kết thúc bài học*: Cần tổng kết lại những điểm làm được và chưa làm được trong buổi học hoặc củng cố lại bằng các hình thức khác nhau; GV nên tổ chức các trò chơi kiến thức nhỏ, kiểm tra nhanh để ôn lại kiến thức đã học.

- *Bài học số 3*: Phương pháp thiết kế ma trận đề kiểm tra hướng dẫn SV tìm hiểu, thiết kế ma trận đề kiểm tra định kì dưới hình thức trắc nghiệm kết hợp tự luận. Thực hiện phản hồi bài học trên Google Forms về mở đầu, phát triển và kết thúc bài học.

Kết quả khảo sát sau buổi học thứ 3 (bảng 1) cho thấy, các vấn đề xuất hiện trong bài học trước như: GV kết nối nội dung bài học với những bài học trước đó (4.35); GV khuyến khích SV thảo luận bằng việc đưa ra các ý kiến trái chiều hoặc các tình huống học tập; GV quan sát kỹ tất cả SV để đảm bảo rằng SV có thể sử dụng các kỹ năng và thông tin mới một cách phù hợp và chuẩn xác (4.38); GV đưa ra những hoạt động phù hợp để SV có thể áp dụng hoặc sử dụng kỹ năng và thông tin mới vừa được học; GV khơi gợi trí tò mò của SV bằng cách nêu ra các kết quả nghiên cứu của giáo viên/ GV về chủ đề học tập (4.31)... Tuy có được cải thiện và đạt ngưỡng “hoàn toàn đồng ý” nhưng mức điểm vẫn thấp hơn các tiêu chí còn lại. Những vấn đề trên sẽ cần được tiếp tục cải tiến ở những bài học tiếp theo.

Kết quả phản hồi trực tiếp của SV: *Mở đầu bài học*: Không sử dụng quá nhiều thời gian cho việc chuẩn bị và thực hiện hoạt động mở đầu để tăng thời gian cho các hoạt động học tập khác; bổ sung thêm các trò chơi để tăng tính thi đua cho các nhóm và những trò chơi liên quan đến nội dung bài học. *Phát triển bài học*: Cân đối lại thời gian giữa các hoạt động theo mức độ phức tạp của kiến thức, kỹ năng để đảm bảo tiến độ bài học và dành nhiều thời gian hơn cho các hoạt động thảo luận; Cần cho thêm ví dụ thực tiễn để SV hiểu bài hơn; Các hoạt động nên thêm điểm cộng cho các nhóm để tăng tính thi đua. *Kết thúc bài học*: nên hệ thống lại kiến thức đã học bằng trò chơi; GV cần bàn giao nhiệm vụ cho buổi học tiếp theo một cách chi tiết, rõ ràng hơn.

Tóm lại, về mặt kết quả đánh giá định lượng, SV “hoàn toàn đồng ý” với những nhận định về tiêu chí đánh giá việc tổ chức KHBD. Kết quả này cho thấy người học đánh giá cao chất lượng của các bài học. Về phương diện cải tiến, sau ba bài học, đa phần các vấn đề của bài học trước được cải thiện hơn ở các bài học sau. Một số vấn đề có mức điểm đánh giá thấp hơn vẫn lặp lại ở các bài học mặc dù có thể hiện sự cải tiến. Một vài vấn đề được cải thiện sau bài học số 1 ở bài học số 2 nhưng lại lặp lại ở bài số 3. Chính vì thế, việc cải tiến các KHBD phải diễn ra thường xuyên, liên tục nhằm mục đích tối ưu hóa việc dạy học.

3. Kết luận

KHBD có vai trò quan trọng và ảnh hưởng trực tiếp trong việc thực thi đề cương chi tiết của các học phần nhằm đáp ứng các chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo cử nhân sư phạm địa lí. Chính vì thế, KHBD phải được thiết kế và triển khai một cách khoa học, có tổ chức để phát huy tối đa hiệu quả dạy học. Các chu trình PIE, PDCA trên lý thuyết và trong thực tiễn đã chứng minh tính ưu việt của nó trong việc cải tiến không ngừng các KHBD nói riêng và chương trình đào tạo nói chung. Kết quả thực nghiệm sư phạm đã cung cấp một cách tiếp cận cụ thể trong việc vận dụng các chu trình này để đổi mới phương pháp đào tạo SV sư phạm. SV đánh giá cao và thể hiện mức độ hài lòng về chất lượng các bài học được áp dụng. Trong những nghiên cứu tiếp theo, các chu trình này sẽ mở rộng ra cho nhiều học phần trong sự liên kết về mặt chuyên môn để tối ưu hóa quá trình phát triển năng lực dạy học cho SV.

Tài liệu tham khảo

- Bộ GD-ĐT (2020a). *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*.
- Bộ GD-ĐT (2020b). *Chương trình ETEP. Mô-đun 4: Xây dựng kế hoạch dạy học và giáo dục theo hướng phát triển phẩm chất, năng lực học sinh trung học phổ thông môn Địa lí*.
- Bộ GD-ĐT (2021). *Thông tư số 17/2021/TT-BGDĐT ngày 22/6/2021 quy định về chuẩn chương trình đào tạo; xây dựng, thẩm định và ban hành chương trình đào tạo các trình độ của giáo dục đại học*.
- Loyd, N., & Gholston, S. (2016). Implementation of a Plan-Do-Check-Act pedagogy in industrial engineering education. *International Journal of Engineering Education*, 32(3), 1260-1267.
- Nguyễn Đức Trí, Hồ Ngọc Vinh (2013). *Phương pháp dạy học trong đào tạo nghề*. NXB Giáo dục Việt Nam.
- Nguyễn Thị Thu Hằng (2008). *Thiết kế bài giảng Địa lí lớp 10 trung học phổ thông - ban cơ bản với quy trình GLOSS - OFF*. Báo cáo tổng kết đề tài nghiên cứu khoa học công nghệ cấp trường, mã số: SPHN-07-119, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.
- Trần Thị Tuyết Oanh (2017). Phát triển năng lực dạy học cho giảng viên đại học sư phạm đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục ở Việt Nam hiện nay. *Tạp chí Khoa học giáo dục*, 137, 22-29.
- Vũ Quốc Chung, Nguyễn Văn Khải (2011). *Tăng cường năng lực sư phạm cho giảng viên các trường đào tạo giáo viên trung học phổ thông và trung cấp chuyên nghiệp*. NXB Giáo dục Việt Nam.