

MỘT SỐ VẤN ĐỀ VỀ CHƯƠNG TRÌNH, PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH VÀ PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH LỚP HỌC THÔNG QUA VIỆC THIẾT KẾ CHUYÊN ĐỀ DẠY HỌC

NGUYỄN VĂN THÁI BÌNH* - NGUYỄN TIẾN TRUNG**
- NGUYỄN MẠNH TUẤN***

Ngày nhận bài: 22/03/2016; ngày sửa chữa: 30/03/2016; ngày duyệt đăng: 31/03/2016.

Abstract: In this paper, authors present the development of school curriculum and lesson plans through designing teaching themes. The authors also mention teaching themes in term of definition, goals to design, requirements and steps to design and apply in teaching. The article is to help teachers design teaching themes and change teaching methods in line with education reform to improve education quality.

Keywords: Curriculum, lesson plans, classroom curriculum; teaching themes.

1. Một số khái niệm liên quan đến chương trình giáo dục (CTGD)

Có nhiều cách định nghĩa khác nhau về CTGD và các cách phân loại. Có thể hiểu, CTGD, nói chung, là một văn bản pháp quy, được công bố và yêu cầu thực hiện các nhiệm vụ giáo dục và đào tạo, bao gồm 4 thành phần cơ bản sau: Định hướng thiết kế chương trình (CT); Mục tiêu giáo dục của các bậc, cấp học; Các môn, phần học và phân phối thời gian (nội dung, kế hoạch dạy học); Chỉ dẫn về tổ chức thực hiện và đánh giá.

Theo cấp độ phạm vi thực hiện, có thể chỉ ra CT theo bốn cấp độ [1]: CT quốc gia, CT địa phương, CT nhà trường và CT lớp học.

CTGD quốc gia: là một văn bản pháp quy, được công bố công khai toàn quốc và yêu cầu thực hiện. CTGD quốc gia là sự thể hiện triết lý giáo dục, mục tiêu giáo dục quốc gia, làm cơ sở thực hiện các hoạt động (HĐ) giáo dục, dạy học, kiểm tra, đánh giá một cách thống nhất, toàn diện, toàn quốc. Chẳng hạn, trong dự thảo CTGD phổ thông tổng thể [2] chỉ rõ: CTGD phổ thông thể hiện mục tiêu giáo dục phổ thông; quy định yêu cầu cần đạt đối với học sinh (HS); phạm vi và cấu trúc nội dung giáo dục phổ thông; phương pháp và hình thức tổ chức HĐ giáo dục; cách thức đánh giá kết quả giáo dục đối với các môn học, chuyên đề học tập và HĐ trải nghiệm sáng tạo (sau đây gọi chung là môn học) ở mỗi lớp và mỗi cấp học của giáo dục phổ thông. CTGD phổ thông

bao gồm CT tổng thể và các CT môn học. CT tổng thể quy định những vấn đề chung của giáo dục phổ thông, bao gồm: Quan điểm xây dựng CT; mục tiêu CTGD phổ thông và mục tiêu CTGD của từng cấp học; yêu cầu cần đạt về phẩm chất chủ yếu và năng lực chung của HS cuối mỗi cấp học; các lĩnh vực giáo dục; hệ thống môn học; thời lượng của từng môn học; định hướng nội dung giáo dục bắt buộc ở từng lĩnh vực giáo dục và phân chia vào các môn học ở từng cấp học đối với tất cả HS trên phạm vi toàn quốc; định hướng về phương pháp, hình thức tổ chức giáo dục và cách thức đánh giá kết quả giáo dục của từng môn học; điều kiện tối thiểu của nhà trường để thực hiện được CT. CT môn học xác định vị trí, vai trò môn học trong thực hiện mục tiêu CTGD phổ thông; mục tiêu và yêu cầu cần đạt của môn học ở mỗi lớp hoặc cấp học; nội dung giáo dục cốt lõi (bắt buộc) ở từng cấp học đối với tất cả HS trên phạm vi toàn quốc; kế hoạch dạy học môn học ở mỗi lớp và mỗi cấp học; định hướng phương pháp và hình thức tổ chức dạy học, cách thức đánh giá kết quả học tập của HS trong môn học.

CT địa phương: là CT được thực hiện hay xây dựng bổ sung căn cứ trên CT quốc gia do địa phương (chẳng hạn theo cấp Tỉnh/Thành phố) xây dựng và chỉ đạo thực hiện nhằm đảm bảo thực hiện CT quốc

* Phòng Đào tạo, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội

** Tạp chí Giáo dục - Bộ Giáo dục - Đào tạo

*** Khoa Giáo dục Mầm Non, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội

gia và các văn bản chỉ đạo khác, phù hợp với thực tiễn giáo dục địa phương. Chẳng hạn như, có thể thấy hiện nay, các địa phương đều thống nhất thực hiện CT quốc gia và có bổ sung (theo quy định) một số môn học mang đặc trưng địa phương và đưa vào trong CT như lịch sử địa phương, văn hoá địa phương, địa lí địa phương, âm nhạc địa phương, ... và đang góp phần rất tốt vào việc giáo dục toàn diện HS, gắn quá trình dạy học với thực tiễn, đời sống, xã hội trên địa bàn HS đang sinh sống.

CT nhà trường: Là CT được thực hiện hay xây dựng bổ sung căn cứ trên CT quốc gia và CT địa phương do nhà trường (hội đồng giáo dục, tổ/bộ môn) xây dựng và chỉ đạo thực hiện nhằm đảm bảo thực hiện CT quốc gia và các văn bản chỉ đạo khác, phù hợp với thực tiễn giáo dục địa phương và nhà trường.

CT lớp học: Là CT được thực hiện hay xây dựng bổ sung căn cứ trên CT quốc gia và CT địa phương và CT nhà trường, do giáo viên (GV) xây dựng và trực tiếp triển khai trong dạy học, nhằm đảm bảo thực hiện CT quốc gia và các văn bản chỉ đạo khác, phù hợp với thực tiễn giáo dục địa phương, nhà trường, lớp học. Hiểu một cách đơn giản, CT lớp học là một bản kế hoạch giáo dục và dạy học của GV (ở đây là GV bộ môn) cho cả một năm học, bao gồm kế hoạch năm học, kế hoạch từng kì học và kế hoạch chi tiết từng bài học hay một số bài học.

Trong khuôn khổ này, chúng tôi chỉ trình bày những vấn đề về CT liên quan đến giáo dục phổ thông mà không nói tới giáo dục đại học. Đương nhiên, chúng tôi cũng chỉ trình bày những vấn đề liên quan CT lớp học, phát triển chương trình (PTCT) lớp học.

2. Phát triển chương trình giáo dục

2.1. Quan niệm về PTCT [2]

Có thể hiểu, PTCT là quá trình điều chỉnh, bổ sung, cập nhật, làm mới toàn bộ hoặc một số thành tố của CTGD, bảo đảm khả năng phát triển và ổn định tương đối của CTGD đã có, nhằm làm cho việc triển khai CT theo mục tiêu giáo dục đặt ra đạt được hiệu quả tốt nhất, phù hợp với đặc điểm và nhu cầu phát triển của xã hội và phát triển của cá nhân HS. PTCT bao gồm xây dựng CT, đánh giá, chỉnh sửa và hoàn thiện CT. Như vậy, có bốn cấp độ PTCT khác nhau, tương ứng với bốn cấp độ CT. Dưới đây, sẽ trình bày về chủ thể của HĐ PTCT, tương ứng với các cấp độ CT đã nêu ở trên.

2.2. Chủ thể của HĐ PTCT

Bảng dưới đây trình bày về chủ thể xây dựng và PTCT, theo các cấp độ.

Bảng 1. Sơ lược về chủ thể xây dựng và PTCT

	Chủ thể xây dựng CT	Chủ thể PTCT
CT quốc gia	Bộ GD-ĐT; Các cơ quan chuyên môn; các nhà khoa, GV,...	Bộ GD-ĐT; các nhà khoa học; GV,...
CT địa phương	Sở GD-ĐT; Tỉnh uỷ (thông qua Ban Tuyên Giáo)	Sở GD-ĐT (chính); các trường, GV
CT nhà trường	Các nhà trường, Hội đồng khoa học, tổ bộ môn (chính), GV	Hội đồng nhà trường, Tổ bộ môn, GV
CT lớp học	GV, tập thể GV	GV, Tổ bộ môn

Như vậy, GV là chủ thể của quá trình PTCT lớp học, tham gia vào PTCT nhà trường.

Đối với việc PTCT lớp học: Trong nhiều trường hợp, GV PTCT lớp học của mình, thường xuyên cải tiến và cải thiện chúng hằng năm, mặc dù cũng có một thực tế là họ có thể sử dụng những CT lớp học khác (hiểu theo dạng kế hoạch dạy học, hay đơn giản hơn là bài giảng) do các GV khác thiết kế, và cố gắng thích nghi với những CT lớp học đó. Tuy vậy, nhiều GV chưa dành nhiều thời gian để nghiên cứu, thảo luận, và phân tích các CT lớp học, PTCT lớp học, hiểu theo hướng CT dạy học trên lớp chứ không phải là CT dạy học ngoài giờ, dạy thêm như thực tiễn hiện nay.

Một số câu hỏi cần phải đặt ra cho GV trong việc cấu trúc, tổ chức, và cung cấp các bài học sao cho tạo điều kiện hoặc thúc đẩy HĐ học tích cực, hợp tác và sáng tạo, theo hướng trải nghiệm. Đôi khi, GV cho rằng công việc đó không phải là của họ, mà là của các nhà nghiên cứu. Bởi lẽ, để làm được công việc đó cần có một sự hiểu biết sâu sắc và tinh tế của một môn học, một số môn học và cả những tri thức về học tích cực, các hình thức học tích cực, ... Dưới đây, chúng tôi chủ yếu trình bày về các vấn đề liên quan đến việc thiết kế các chuyên đề dạy học, với tư cách là một HĐ PTCT lớp học.

2.3. Những yếu tố ảnh hưởng tới HĐ PTCT lớp học [3], [4]:

- CT sẵn có, là một cơ sở quan trọng trong việc PTCT, đặc biệt là đối với cấp độ CT địa phương và CT lớp học.

- Các văn bản chỉ đạo của các cấp, từ Bộ GD-ĐT, Sở GD-ĐT, Phòng GD-ĐT, ... Chẳng hạn như việc ban hành các tiêu chuẩn về CT quốc gia, CT địa phương, CT nhà trường, CT môn học, ...

- Các cuộc thi chính thức cấp quốc gia, địa phương và nhà trường. GV có thể sử dụng những chiến lược dạy học, kĩ thuật dạy học khác nhau để nâng cao chất lượng giảng dạy thông qua việc điều chỉnh các chiến lược đánh giá các cấp.

- Đội ngũ các nhà khoa học, đội ngũ GV là chủ thể, quyết định chính và quan trọng tới HĐ PTCT lớp học.

-Điều kiện cơ sở vật chất của quốc gia, địa phương, nhà trường. Chẳng hạn, đối với PTCT nhà trường và CT lớp học, các nguồn lực mà trường cung cấp cho GV cũng có thể có một ảnh hưởng đáng kể đến việc họ thiết kế, điều chỉnh CT. Chẳng hạn, nếu một huyện hoặc trường học mua một bộ sách giáo khoa và đòi hỏi GV để sử dụng chúng, những sách giáo khoa chắc chắn sẽ ảnh hưởng đến những gì được dạy và cách GV dạy học trên lớp; nếu tất cả HS được cho máy tính xách tay và tất cả các phòng học được trang bị bảng trắng tương tác, GV có thể làm thay đổi đáng kể trong nội dung và phương pháp tổ chức dạy học để tận dụng lợi thế của các công nghệ mới.

3. Một số vấn đề về thiết kế chuyên đề dạy học (CĐDH) góp phần PTCT lớp học

Gần đây, Bộ GD-ĐT đã chỉ đạo việc thực hiện đổi mới quá trình dạy học trong nhà trường, góp phần PTCT lớp học thông qua việc thiết kế và sử dụng CĐDH trong quá trình dạy học. Việc trình bày rõ một số khái niệm, vấn đề liên quan đến việc thiết kế các CĐDH là cần thiết, góp phần giúp GV có điều kiện nắm rõ một số vấn đề thiết thực để thực hiện triển khai có chất lượng tốt hơn.

3.1. Quan niệm về CĐDH

Có thể hiểu, CĐDH là một kế hoạch tổng thể các HĐ dạy và học trong một thời gian xác định, trong đó có các mục tiêu học tập, phạm vi và mức độ nội dung dạy học, các phương pháp và hình thức tổ chức dạy học và cách thức đánh giá kết quả học tập. Theo cách quan niệm như trên, cần làm rõ hơn một số yếu tố cấu thành CĐDH như sau:

Thứ nhất, các mục tiêu dạy học cần chỉ rõ kiến thức, kĩ năng, thái độ và năng lực. Nghĩa là, GV cần trả lời một số câu hỏi như: CĐDH xây dựng để chủ yếu dạy kiến thức toán học nào? Kĩ năng nào HS cần có, sẽ học được, phát triển sau khi học CĐDH? Những phẩm chất, thái độ nào sẽ là cơ bản trong và sau khi học CĐDH? Năng lực nào là chủ yếu có thể được hình thành hay phát triển cho HS?

Thứ hai, cần chỉ rõ phạm vi kiến thức dạy và học, mức độ kiến thức dạy và học sao cho phù hợp với đối tượng HS, với thời lượng dạy học và phù hợp với quy định CT quốc gia, CT địa phương, CT nhà trường. Nghĩa là, GV cần trả lời một số câu hỏi như: Những kiến thức cần giảng dạy trong chuyên đề thuộc lớp, chương, bài hay một số bài nào? Có mở rộng, nâng cao hay hạn chế gì không? Mức độ và phạm vi đó phù hợp với đa số hay không HS trong lớp? Cần phải dạy (dự kiến) CĐDH trong bao lâu (bao nhiêu tiết chẳng hạn), bắt đầu từ lúc nào, kết thúc lúc nào (trong tiến trình dạy học môn *Toán*) là phù hợp?

Thứ ba, các phương pháp và hình thức tổ chức dạy học chủ yếu phải được chỉ rõ để từ đó có cơ sở xác định một cách tương đối chính xác các HĐ của GV và HS trong quá trình triển khai dạy học theo CĐDH. Nghĩa là, GV cần trả lời một số câu hỏi như: Tốt nhất nên sử dụng các phương pháp dạy học, các hình thức tổ chức dạy học nào để tổ chức HĐ học của HS trong quá trình học CĐDH? Các HĐ học chủ yếu của HS là gì (tự học, học nhóm,...)? Nên tổ chức học trên lớp hay dưới dạng ngoại khoá hay ở nhà,...?

Thứ tư, cần chỉ rõ yêu cầu về đánh giá HS của GV và tự đánh giá của HS trước quá trình dạy học. Phương pháp, phương tiện đánh giá cần công khai, công bằng và đảm bảo tính toàn diện, phù hợp với mục tiêu dạy học (đặc biệt là đánh giá năng lực). Nghĩa là, GV cần trả lời một số câu hỏi như: Các tiêu chí đánh giá như thế nào? Có thể đánh giá kiến thức qua bài kiểm tra, kĩ năng, thái độ và năng lực thông qua các HĐ thực tiễn,...? HS tự đánh giá và đánh giá lẫn nhau như thế nào? GV đánh giá HS như thế nào, bằng công cụ nào?...?

3.2. Một số nguyên nhân dẫn đến việc cần phải thiết kế các CĐDH

3.2.1. Thực tiễn có thể thấy rằng, CTGD quốc gia, địa phương có tính nguyên tắc và bền vững trong một khoảng thời gian nào đó và luôn có tính động để nó luôn phản ánh và có sự phù hợp nhất định với thực tiễn. Mục tiêu chuẩn bị cho HS thích ứng và xâm nhập vào thực tế đời sống, khối lượng kiến thức các môn học đang tăng lên rất nhanh, tốc độ lạc hậu cũng vậy, điều này cần phải đòi hỏi sự điều chỉnh, cập nhật, thiết kế bổ sung lại CT (ở cấp độ lớp học, nhà trường và cả cấp cao hơn) cho phù hợp.

3.2.2. Mục tiêu dạy học theo tiếp cận năng lực cũng là một cơ sở đòi hỏi GV cần điều chỉnh quá trình dạy học của mình. Chẳng hạn như, một trong những quan điểm dạy học tiếp cận năng lực là *Dạy học tích hợp*: là định hướng dạy học giúp HS phát triển khả năng huy động tổng hợp kiến thức, kĩ năng,... thuộc nhiều lĩnh vực khác nhau để giải quyết có hiệu quả các vấn đề trong học tập và trong cuộc sống, được thực hiện ngay trong quá trình lĩnh hội tri thức và rèn luyện kĩ năng; phát triển được những năng lực cần thiết, nhất là năng lực giải quyết vấn đề (tích hợp thể hiện qua sự huy động, kết hợp, liên hệ các yếu tố có liên quan với nhau của nhiều lĩnh vực để giải quyết có hiệu quả một vấn đề và thường đạt được nhiều mục tiêu khác nhau). Chẳng hạn, dạy học tích hợp trong môn *Toán* có thể thực hiện theo các hướng như sau: tích hợp một số nội dung có liên quan trong nội bộ môn *Toán* (chẳng hạn như hình

học với đại số); tích hợp trong dạy học một số vấn đề toán học mà trong đó có sự xuất hiện của các kiến thức của các môn khoa học khác, của đời sống,...; tích hợp một số bài học trong một chương; khai thác một số môn học khác hoặc thực tiễn có liên quan để đưa vào dạy học Toán.

3.2.3. Nhiệm vụ của GV: Một trong những nhiệm vụ của GV là thiết kế bài học. Nhiệm vụ thường xuyên này mang tính sáng tạo và cập nhật. Công việc này thể hiện năng lực chuyên môn cũng như nghệ thuật sư phạm của GV. Năng lực thiết kế kế hoạch dạy học/giáo dục là cần thiết đối với GV. Nó thể hiện thông qua HĐ nghiên cứu mục tiêu, nội dung CT, sách giáo khoa, cấp học, môn học, lớp học, dựa vào đối tượng dạy học để xác định, thiết kế một kế hoạch phù hợp, khả thi, có thể kiểm soát và đánh giá được.

3.2.4. Chỉ đạo của Bộ GD-ĐT về PTCT. Bộ GD-ĐT đã giao quyền tự chủ xây dựng và thực hiện kế hoạch giáo dục, phát huy vai trò sáng tạo của nhà trường và GV; chỉ đạo các cơ sở giáo dục trung học, tổ chuyên môn và GV chủ động, linh hoạt trong việc xây dựng kế hoạch giáo dục định hướng phát triển năng lực HS phù hợp với điều kiện thực tế của nhà trường, địa phương và khả năng của HS. Theo đó, thay cho việc dạy học đang được thực hiện theo từng bài/tiết trong sách giáo khoa như hiện nay, các tổ/nhóm chuyên môn căn cứ vào CT và sách giáo khoa hiện hành, lựa chọn nội dung để xây dựng các chủ đề dạy học trong mỗi môn học và các chủ đề tích hợp liên môn phù hợp với việc sử dụng phương pháp dạy học tích cực trong điều kiện thực tế của nhà trường. Trên cơ sở rà soát chuẩn kiến thức, kĩ năng, thái độ theo CT hiện hành, GV có thể tổ chức cho HS thực hiện các HĐ học tích cực, phát triển các năng lực và phẩm chất thông qua mỗi CĐDH.

3.3. Mục tiêu của việc thiết kế CĐDH

Việc thiết kế các CĐDH góp phần thực hiện các mục tiêu sau:

- Nâng cao chất lượng giáo dục, dạy học và phát triển năng lực HS;
- Tích cực hoá HĐ học tập của HS;
- Đa dạng hoá các HĐ dạy học;
- Phát triển năng lực dạy học của GV;
- Phát triển năng lực PTCT lớp học, CT nhà trường cho GV.

3.4. Một số yêu cầu khi PTCT lớp học thông qua CĐDH

Xây dựng CĐDH đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục hiện nay cần lưu ý một số nguyên tắc sau: - Đảm bảo thực hiện đúng các quy định của các cấp; thực

hiện đúng tinh thần chỉ đạo của các CT quốc gia, CT địa phương, CT nhà trường. - Đảm bảo tính logic của mạch kiến thức và tính thống nhất giữa các môn học và các HĐ giáo dục. - Xác định rõ các năng lực cần đạt và cách đánh giá năng lực ấy trong và sau quá trình học tập theo chuyên đề. - Phù hợp với trình độ nhận thức của HS, phù hợp với điều kiện cụ thể địa phương về kinh tế, xã hội. - Có hệ thống các chỉ dẫn cụ thể về cách thức tổ chức hoạt động dạy học (phương pháp, phương tiện dạy học, điều kiện dạy học, HĐ chủ yếu của GV và HS, ...).

3.5. Cấu trúc của một CĐDH

Như trình bày quan niệm về CĐDH ở trên, có thể thấy rằng nó gồm có 4 phần chính. Tuy vậy, có thể triển khai thành dạng cấu trúc như sau:

1. Nội dung và mục tiêu của chuyên đề (1.1. Nội dung; 1.2. Mục tiêu (Kiến thức, kĩ năng, thái độ, năng lực).

2. Tổ chức dạy học (2.1. Phương pháp dạy học; 2.2. Chuẩn bị của GV và HS; 2.3. Thời lượng CT (thời lượng quy định và thời lượng đề xuất); 2.4. Tiến trình dạy học (các HĐ của GV và HS); 2.5. Chú ý (Chú ý dành cho GV: một số nhận định, chú ý về nội dung, phương pháp dạy học, bổ sung về lí luận và thực tiễn cho GV trước quá trình dạy học theo chuyên đề, về mục tiêu, công cụ và phương pháp đánh giá HS trong quá trình học tập theo chuyên đề)).

3.6. Các bước thiết kế một CĐDH

Căn cứ vào thực tiễn thiết kế các CĐDH, có thể chỉ ra các bước thiết kế một CĐDH như sau:

Bước 1. Nghiên cứu nội dung dạy học (một chương hay một số chương, một bài học hay một số bài học) để trả lời một số câu hỏi: nội dung dạy học có sự liên hệ, hệ thống, tương thích và có thể kết nối lại như thế nào? mục tiêu phát triển năng lực thông qua các nội dung đó có sự tương đồng ở mức độ nào, có thể phối hợp để phát triển tốt hơn một số năng lực giống nhau được không? Nội dung dạy học có thể gắn với thực tiễn được không, liên hệ với môn học khác được không?

Bước 2. Xác định các nội dung dạy học, mục tiêu, mức độ, tiến trình và các hình thức tổ chức dạy học chủ yếu.

Bước 3. Thiết kế các HĐ dạy, HĐ học cụ thể.

Bước 4. Triển khai thực nghiệm dạy học, thu thập thông tin phản hồi.

Bước 5. Điều chỉnh chuyên đề cho phù hợp hơn. Các bước trình bày như trên đều có vai trò quan trọng như sau, đều xác định vai trò quan trọng của GV trong quá trình thực hiện.

(Xem tiếp trang 29)

ăn. Dần dần, khi cháu quen với nền nếp, lúc đó cô mới cho trẻ ngồi cạnh bạn trong tiết học; - Sử dụng hình ảnh dạy trẻ hiểu các hoạt động tiếp theo trong ngày mà trẻ phải tham gia để trẻ có sự chuẩn bị tâm lý thích hợp, không nảy sinh những hành vi ngoài ý muốn; - Bố trí một cô giáo kèm H các KN tự phục vụ cũng như các hoạt động khác trong ngày; - Giao tiếp với trẻ từng từ, rõ ràng kèm cử chỉ điệu bộ đơn giản giúp trẻ hiểu dễ dàng hơn phù hợp với giai đoạn đầu của H; - Cho trẻ học cá nhân nhiều hơn các tiết tập thể ở giai đoạn ban đầu để giúp trẻ phát triển nhận thức, ngôn ngữ và KN nền nếp, giúp trẻ bắt nhịp hòa nhập với các bạn dễ dàng hơn.

Dựa vào tình trạng ban đầu của hai trẻ, chúng tôi đã đưa ra một số biện pháp như trên trong giai đoạn đầu cháu đến trường, sau đó áp dụng tăng hay giảm các biện pháp đó tùy theo sự tiến bộ từng bước của trẻ. Kết quả là: cả Vũ Đình P. và Nguyễn Vũ Thái H. hiện nay đi học các trường tiểu học công lập và cũng theo kịp các chương trình học chung với các bạn cùng tuổi.

* * *

Việc chọn các phương pháp phù hợp cho trình độ của trẻ sẽ giúp trẻ có những thay đổi, tiến bộ rõ ở các mặt tương tác xã hội, giao tiếp, ngôn ngữ, hành vi... Đó cũng là khởi đầu rất tốt cho trẻ nhưng không phải trẻ nào khi hòa nhập ở trường mầm non cũng

đạt kết quả như thế mà còn dựa vào nhiều yếu tố khác như: Sự phát hiện sớm của gia đình, kết quả chuẩn đoán và đánh giá khoa học, tin cậy về thực trạng của trẻ; sự lựa chọn linh hoạt các hướng can thiệp cho từng trường hợp cụ thể của gia đình... Ngoài ra, còn dựa vào cơ sở vật chất của nhà trường và trang thiết bị đầy đủ và năng lực kinh nghiệm của nhân viên, GV. Từ những kết quả thực hành ban đầu đạt được ở trường, chúng tôi mong nhận được sự chia sẻ, những biện pháp quý báu khác để tham khảo, học tập nhằm giúp trẻ RLTK hòa nhập sớm và đạt kết quả khả quan nhất, là tiền đề giúp trẻ sống độc lập trong môi trường xã hội. □

Tài liệu tham khảo

- [1] Trần Thị Lệ Thu (2003). *Đại cương giáo dục đặc biệt cho trẻ chậm phát triển trí tuệ*. NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
- [2] Jordan Rita (1997). *Les enfants autistes, les comprendre, les intégrer à l'école*. Massons, Paris.
- [3] American psychiatric Assosiation (2003). *Diagnostic and Statistical manuel of mental disorders-V*.
- [4] Nguyễn Xuân Hải (2009). *Quản lý trường hợp trong giáo dục đặc biệt*. NXB Đại học Sư phạm.
- [5] Ministry of Education (2000). *Teaching students with autism - Aresource guid for school*.

Một số vấn đề về chương trình...

(Tiếp theo trang 41)

Bài viết trình bày các phân tích chủ yếu về HĐ PTCT và cụ thể về HĐ PTCT lớp học thông qua việc thiết kế các CĐDH. Từ những phân tích đó, GV có thể có những chỉ dẫn về yêu cầu, nguyên tắc, quy trình, hướng dẫn cụ thể để tự mình nghiên cứu, thiết kế các CĐDH. Các CĐDH cần được đưa vào triển khai thử nghiệm và dần hoàn thiện, và đóng vai trò như là sản phẩm PTCT lớp học của GV. □

Tài liệu tham khảo

- [1] Vũ Quốc Chung (2015). *Bồi dưỡng năng lực phát triển chương trình lớp học của giáo viên tiểu học trong dạy học môn Toán*. Kĩ yếu Hội thảo khoa học quốc gia Đào tạo và phát triển nguồn nhân lực giáo dục tiểu học. NXB Hồng Đức, tr 195-203.
- [2] Bộ GD-ĐT (2015). *Dự thảo Chương trình Giáo dục phổ thông tổng thể*.
- [3] Afzaal Hussain - Ashiq Hussain Dogar - Muhammad Azeem - Azra Shakoar (2011). *Evaluation of Curriculum Development Process*. International

Journal of Humanities and Social Science Vol. 1 No. 14; October 2011, pp. 263-271.

- [4] Bill Oriscoll - Warren Halloway (2004). *Building bridges in teacher education*. The University Of New England Armidale, New South Wales, Australia.
- [5] Đinh Quang Báo (chủ biên) - Nguyễn Thanh Bình - Nguyễn Thị Kim Dung - Hà Thị Lan Hương - Vũ Thị Sơn (2016). *Chương trình đào tạo giáo viên đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục phổ thông*. NXB Đại học Sư phạm.
- [6] Nguyễn Thị Kim Dung (chủ biên) - Đinh Quang Báo - Nguyễn Thanh Bình - Dương Thị Thuý Hà - Nguyễn Hoàng Đoàn Huy - Đào Thị Oanh - My Giang Sơn (2015). *Đào tạo nghiệp vụ sư phạm theo định hướng hình thành năng lực nghề cho sinh viên trong các trường đại học sư phạm*. NXB Đại học Sư phạm.
- [7] Nguyễn Vũ Bích Hiền (chủ biên) - Nguyễn Thị Thu Hằng - Phạm Ngọc Long (2015). *Phát triển và quản lý chương trình giáo dục*. NXB Đại học Sư phạm.
- [8] Trần Bá Hoành (2006). *Đổi mới phương pháp dạy học, chương trình và sách giáo khoa*. NXB Đại học Sư phạm.
- [9] Xavier Roegiers (1996). *Khoa sư phạm tích hợp hay làm thế nào để phát triển các năng lực ở nhà trường*. (Người dịch: Đào Trọng Quang, Nguyễn Ngọc Nhị). NXB Giáo dục.