

Xây dựng tiêu chí đánh giá giờ dạy của giáo viên trên cơ sở lí luận dạy học hiện đại

Phạm Văn Hiếu

Email: hieupv123@gmail.com

Trường Cao đẳng Sư phạm Bà Rịa - Vũng Tàu

Số 689 Cách mạng Tháng Tám, thành phố Bà Rịa,

tỉnh Bà Rịa - Vũng Tàu, Việt Nam

TÓM TẮT: Bài viết trình bày khái quát các mô hình lí luận dạy học và lí thuyết học tập cơ bản, trên cơ sở đó đề xuất nhóm các tiêu chí đánh giá chất lượng dạy học: Mục đích (mục tiêu), nội dung, phương pháp, phương tiện, tổ chức, không gian, thời gian, quan hệ thầy trò, kết quả. Căn cứ vào các tiêu chí đánh giá chất lượng dạy học đã trình bày ở trên, tác giả xây dựng tiêu chí đánh giá một tiết dạy (Phiếu dự giờ). Trong phiếu dự giờ có 7 nhóm tiêu chí với 15 tiêu chí cụ thể và có quy định điểm cho mỗi tiêu chí.

TỪ KHÓA: Tiêu chí đánh giá chất lượng dạy học, phiếu dự giờ.

→ Nhận bài 30/12/2021 → Nhận bài đã chỉnh sửa 07/02/2022 → Duyệt đăng 15/5/2022.

DOI: <https://doi.org/10.15625/2615-8957/12210502>

1. Đặt vấn đề

Đánh giá đúng, chính xác chất lượng giảng dạy của giáo viên có ý nghĩa hết sức quan trọng bởi sẽ có tác dụng: Giúp cho giáo viên có được những thông tin ngược kịp thời bổ ích để tổ chức, điều chỉnh, điều khiển quá trình dạy học của bản thân được tốt hơn; động viên khích lệ giáo viên vươn lên để đạt thành tích cao trong hoạt động nghề nghiệp của mình; giúp cho nhà quản lý thấy được khả năng của giáo viên, trên cơ sở đó sẽ có những biện pháp bồi dưỡng, quản lí đội ngũ giáo viên khoa học hơn nhằm nâng cao hiệu quả dạy và học trong nhà trường. Thực tiễn trong những năm vừa qua, nhiều trường đã sử dụng một công cụ để đánh giá giờ dạy của giáo viên, đó là phiếu dự giờ. Song, phiếu dự giờ ở mỗi trường cũng có những điểm khác nhau chưa thực sự thống nhất, thậm chí có những phiếu dự giờ không còn phù hợp để đánh giá giờ dạy của giáo viên. Chính vì lí do trên, chúng tôi nhận thấy, cần phải tiếp cận lí luận dạy học hiện đại để xây dựng một số tiêu chí đánh giá giờ dạy của giáo viên phù hợp, chính xác và khoa học hơn. Bài viết này, chúng tôi đề xuất các tiêu chí đánh giá giờ dạy của giáo viên.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Phương pháp nghiên cứu

a. Các phương pháp nghiên cứu lí luận

Sử dụng phương pháp phân tích, tổng hợp tài liệu để phân loại, hệ thống hóa các tài liệu có liên quan.

b. Phương pháp quan sát sư phạm

Để xây dựng một số tiêu chí đánh giá giờ dạy của giáo viên, cần có những thông tin hữu ích nghiên cứu của bài viết một cách chính xác và toàn diện hơn, chúng tôi tiến hành quan sát quá trình giảng dạy của giáo viên và học tập của học sinh thông qua dự giờ một số tiết học ở nhà trường phổ thông nhằm ghi nhận lại kết quả tiến

trình dạy học của giáo viên đã thực hiện.

c. Phương pháp trò chuyện

Nhằm bổ sung thêm những dữ kiện cần thiết sống động, chúng tôi trực tiếp trao đổi ý kiến của giáo viên về quy trình xây dựng kế hoạch bài học cũng như một số tiêu chí đánh giá giờ dạy của đồng nghiệp thực tế ở nhà trường phổ thông một cách cụ thể.

d. Phương pháp tổng kết kinh nghiệm

Tổng kết các biện pháp sư phạm của giáo viên hiện có và kết quả đạt được qua đánh giá giờ dạy dựa trên cơ sở khoa học cũng như còn thể hiện mặt hạn chế trong việc đánh giá giờ dạy của giáo viên, chúng tôi đều ghi nhận vào biên bản.

2.2. Một số khái niệm liên quan

- Chất lượng dạy học là mức độ mà kết quả dạy học đáp ứng được mục tiêu dạy học, thỏa mãn nhu cầu người học. Chất lượng dạy học được hình thành thông qua chất lượng giảng dạy của giáo viên và chất lượng học tập của học sinh trên cơ sở đảm bảo chất lượng các thành tố của quá trình dạy học [1].

- Đánh giá chất lượng dạy học là quá trình hình thành những nhận định, phán đoán, nhận xét về kết quả dạy học, dựa vào sự thu thập, tổng hợp, phân tích và diễn giải thông tin về kết quả dạy học đối chiếu với những mục tiêu, tiêu chí, tiêu chuẩn đã đề ra.

- Tiêu chí được hiểu là những chuẩn mực cụ thể được đặt ra và có ý nghĩa trong việc đánh giá và giúp con người có định hướng đúng trong việc hoàn thành các mục tiêu. Tiêu chí đánh giá chất lượng dạy học là những chuẩn mực về các yêu cầu khác nhau được đưa ra nhằm mục đích phân tích và đánh giá về hoạt động dạy học.

- Phiếu đánh giá giờ dạy của giáo viên là một bảng liệt kê các tiêu chí cụ thể để đánh giá một giờ lên lớp (một tiết dạy) của giáo viên.

2.3. Một số vấn đề lí luận cơ bản

2.3.1. Các mô hình lí luận dạy học [2]

a. *Mô hình dạy học dựa trên lí thuyết giáo dục* (xem Hình 1)

Mô hình dạy học dựa trên lí thuyết giáo dục đòi hỏi dạy học phải định hướng vào nội dung dạy để phát triển toàn diện người học, trong dạy học coi trọng dạy cách học.

b. *Mô hình dạy học dựa trên lí thuyết dạy và học* (xem Hình 2)

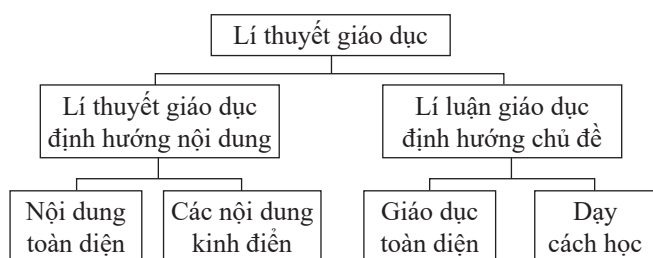
Mô hình dạy học dựa trên lí thuyết dạy và học yêu cầu dạy học phải chú ý đến yếu tố hoàn cảnh, chú ý phát huy mặt tích cực, khắc phục mặt hạn chế của hoàn cảnh để nâng cao chất lượng dạy học.

c. *Mô hình lí luận dạy học biện chứng*

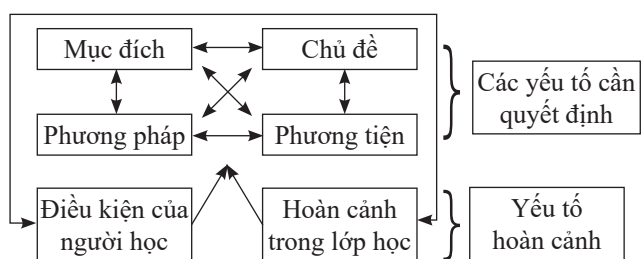
- Các mối quan hệ cơ bản về lí luận dạy học (xem Hình 3).

- Mối quan hệ giữa mục đích, nội dung, phương pháp, tổ chức dạy học (xem Hình 4).

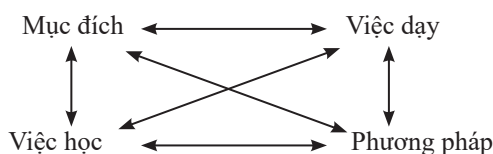
Các mô hình lí luận dạy học biện chứng cho thấy rõ



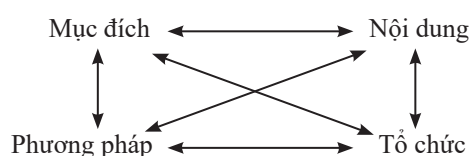
Hình 1: Mô hình dạy học dựa trên lí thuyết giáo dục



Hình 2: Mô hình dạy học dựa trên lí thuyết dạy và học



Hình 3: Các mối quan hệ cơ bản về lí luận dạy và học



Hình 4: Mối quan hệ giữa mục đích, nội dung, phương pháp, tổ chức dạy học

trong dạy học các yếu tố mục đích, nội dung, phương pháp, hình thức tổ chức, người dạy và người học có mối quan hệ mật thiết và tác động biện chứng với nhau.

2.3.2. Các lí thuyết học tập cơ bản

Chúng tôi khái quát và trình bày 3 lí thuyết học tập cơ bản như sau [2], [3], [4]:

a. *Thuyết hành vi: Học tập là sự thay đổi hành vi*

Dựa trên lí thuyết phản xạ có điều kiện của Pavlov, năm 1913, nhà tâm lí học Watson đã xây dựng lí thuyết hành vi giải thích cơ chế tâm lí của việc học tập. Thorndike (1864-1949), Skinner (1904-1990) và nhiều tác giả khác đã tiếp tục phát triển những mô hình khác nhau của thuyết hành vi.

Thuyết hành vi cho rằng, học tập là một quá trình đơn giản, trong đó những mối liên hệ phức tạp sẽ được làm cho dễ hiểu và rõ ràng thông qua các bước học tập nhỏ được sắp xếp một cách hợp lí. Thông qua những kích thích về nội dung, phương pháp dạy học, người học có những phản ứng tạo ra những hành vi học tập và qua đó thay đổi hành vi của mình. Vì vậy, quá trình học tập được hiểu là quá trình thay đổi hành vi.

Có thể nêu một số quan niệm cơ bản của thuyết hành vi như sau:

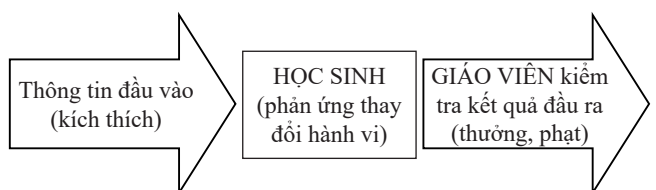
- Các lí thuyết hành vi giới hạn việc nghiên cứu cơ chế học tập qua các hành vi bên ngoài có thể quan sát khách quan bằng thực nghiệm.

- Thuyết hành vi không quan tâm đến các quá trình tâm lí chủ quan bên trong của người học như tri giác, cảm giác, tư duy, ý thức, vì cho rằng những yếu tố này không thể quan sát khách quan được. Bộ não được coi như là một "hộp đen" không quan sát được.

- Thuyết hành vi cổ điển (Watson): Quan niệm học tập là tác động qua lại giữa kích thích và phản ứng (S-R), nhằm thay đổi hành vi. Vì vậy, trong dạy học cần tạo ra những kích thích nhằm tạo ra hưng phấn, từ đó có các phản ứng học tập và thông qua đó thay đổi hành vi.

- Thuyết hành vi Skinner: Khác với thuyết hành vi cổ điển, Skinner không chỉ quan tâm đến mối quan hệ giữa kích thích và phản ứng mà đặc biệt nhấn mạnh mối quan hệ giữa hành vi và hệ quả của chúng (S-R-C). Chẳng hạn, khi học sinh làm đúng thì được thưởng, làm sai thì bị trách phạt. Những hệ quả của hành vi này có vai trò quan trọng trong việc điều chỉnh hành vi học tập của học sinh.

Mô hình học tập theo thuyết hành vi (xem Hình 5).



Hình 5: Mô hình học tập theo thuyết hành vi

Ứng dụng (Phương pháp dạy học): Đàm thoại ngắn; dạy học chương trình hoá; luyện tập các hành động đơn giản; ứng dụng công nghệ thông tin.

Có thể tóm tắt những đặc điểm chung của cơ chế dạy và học theo thuyết hành vi như sau:

- Dạy học được định hướng theo các hành vi đặc trưng có thể quan sát được.

- Các quá trình học tập phức tạp được chia thành một chuỗi các bước học tập đơn giản, trong đó bao gồm các hành vi cụ thể với trình tự được quy định sẵn. Những hành vi phức tạp được xây dựng thông qua sự kết hợp các bước học tập đơn giản.

- Giáo viên hỗ trợ và khuyến khích hành vi đúng đắn của người học, tức là sắp xếp việc học tập sao cho người học đạt được hành vi mong muốn và sẽ được phần thưởng trực tiếp (khen thưởng và công nhận).

- Giáo viên thường xuyên điều chỉnh và giám sát quá trình học tập để kiểm soát tiến bộ học tập và điều chỉnh kịp thời những sai lầm.

Thuyết hành vi được ứng dụng đặc biệt trong dạy học chương trình hoá, dạy học được hỗ trợ bằng máy vi tính, trong dạy học thông báo tri thức và huấn luyện thao tác. Trong đó, nguyên tắc quan trọng là phân chia nội dung học tập thành những đơn vị kiến thức nhỏ, tổ chức cho học sinh lĩnh hội tri thức, kỹ năng theo một trình tự và thường xuyên kiểm tra kết quả đầu ra để điều chỉnh quá trình học tập. Những ứng dụng này của thuyết hành vi đến nay vẫn còn giá trị.

Khi thuyết hành vi mới ra đời, nhiều người tin rằng, đã tìm được cơ chế vạn năng cho việc dạy học và bắt đầu đưa nó vào trường học. Nhiều sách giáo khoa “dạy học chương trình hoá” đã ra đời và các phòng luyện nghe trong dạy học ngoại ngữ áp dụng thuyết hành vi nhằm giúp nâng cao chất lượng giảng dạy ngoại ngữ... Đối với thời kì đó, những đổi mới này có tính cách mạng: lần đầu tiên học sinh được cho phép có tốc độ học tập riêng của mình. Theo quan điểm này, những học sinh học chậm hơn chỉ cần nhiều thời gian hơn để đạt được cùng kết quả học tập như những học sinh học nhanh hơn.

Thuyết hành vi bộc lộ những nhược điểm sau:

- Thuyết hành vi chỉ chú ý đến các kích thích từ bên ngoài. Tuy nhiên, hoạt động học tập thực ra không chỉ do kích thích từ bên ngoài mà còn là sự chủ động bên trong của chủ thể nhận thức.

- Quá trình nhận thức bên trong của chủ thể nhận thức, đặc biệt là tư duy đóng vai trò quan trọng trong hoạt động học tập. Quá trình này không được thuyết hành vi chú ý đến.

- Việc chia quá trình học tập thành chuỗi các hành vi đơn giản chưa tạo ra hiểu biết đầy đủ đối với các mối quan hệ tổng thể.

b. Thuyết nhận thức: Học tập là quá trình xử lý thông tin

Thuyết nhận thức (Thuyết tri nhận) ra đời trong nửa

đầu của thế kỉ XX và phát triển mạnh trong nửa sau của thế kỉ XX. Các đại diện lớn của thuyết này là nhà tâm lí học Piagie cũng như các nhà tâm lí học Xô Viết như Vurgôtski, Leonchev...

Khác với thuyết hành vi, các nhà tâm lí học đại diện cho thuyết nhận thức xây dựng lí thuyết về sự học tập nhấn mạnh ý nghĩa của các cấu trúc nhận thức đối với sự học tập. Trong lí thuyết nhận thức cũng có nhiều mô hình lí thuyết, xu hướng khác nhau. Những quan niệm cơ bản của các lí thuyết nhận thức là:

- Các lí thuyết nhận thức nghiên cứu quá trình nhận thức bên trong với tư cách là một quá trình xử lí thông tin. Bộ não xử lí các thông tin tương tự như một hệ thống kĩ thuật.

- Theo lí thuyết nhận thức, quá trình nhận thức là quá trình có cấu trúc, có ảnh hưởng quyết định đến hành vi. Con người tiếp thu các thông tin bên ngoài, xử lí và đánh giá chúng, từ đó quyết định các hành vi ứng xử.

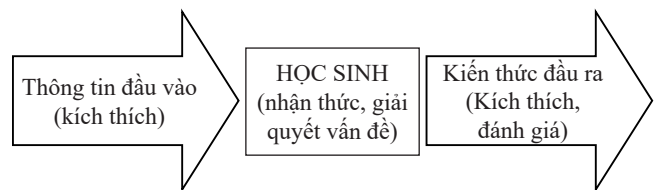
- Trung tâm của quá trình nhận thức là các hoạt động trí tuệ như: Xác định, phân tích và hệ thống hóa các sự kiện và các hiện tượng, nhớ lại những kiến thức đã học, giải quyết các vấn đề và phát triển, hình thành các ý tưởng mới.

- Cấu trúc nhận thức của con người không phải bẩm sinh mà hình thành qua kinh nghiệm.

- Mỗi người có cấu trúc nhận thức riêng. Vì vậy, muốn có sự thay đổi đối với một người thì cần có tác động phù hợp nhằm thay đổi nhận thức của người đó.

- Con người có thể tự điều chỉnh quá trình nhận thức: Tự đặt mục đích, xây dựng kế hoạch và thực hiện. Trong đó có thể tự quan sát, tự đánh giá và tự hưng phấn, không cần kích thích từ bên ngoài.

Mô hình học tập theo thuyết nhận thức (xem Hình 6).



Hình 6: Mô hình học tập theo thuyết nhận thức

Ứng dụng (Phương pháp dạy học): Thay đổi giữa thông báo và nhiệm vụ tự lực; giải quyết vấn đề; làm việc nhóm; chiến lược học tập.

Có thể tóm tắt những đặc điểm chung của cơ chế dạy và học theo thuyết nhận thức như sau:

- Mục đích của dạy học là tạo ra những khả năng để người học hiểu thế giới thực (kiến thức khách quan). Vì vậy, để đạt được các mục tiêu học tập, không chỉ kết quả học tập mà quá trình học tập và quá trình tư duy là điều quan trọng.

- Nhiệm vụ của người dạy là tạo ra môi trường học tập thuận lợi, thường xuyên khuyến khích các quá trình tư duy, học sinh cần được tạo cơ hội hành động và tư

duy tích cực.

- Giải quyết vấn đề có ý nghĩa đặc biệt quan trọng trong việc phát triển tư duy. Các quá trình tư duy được thực hiện không chỉ thông qua các vấn đề nhỏ, đưa ra một cách tuyến tính, mà thông qua việc đưa ra các nội dung học tập phức hợp.

- Các phương pháp học tập có vai trò quan trọng trong quá trình học tập của học sinh. Các phương pháp học tập gồm tất cả các cách thức làm việc và tư duy mà học sinh sử dụng để tổ chức và thực hiện quá trình học tập của mình một cách hiệu quả nhất.

- Việc học tập thực hiện trong nhóm có vai trò quan trọng, giúp tăng cường những khả năng về mặt xã hội.

- Cần có sự kết hợp giữa những nội dung do giáo viên truyền đạt và những nhiệm vụ tự lực chiếm lĩnh, vận dụng tri thức của học sinh.

c. Thuyết kiến tạo: Học tập là tự kiến tạo tri thức

Tư tưởng về dạy học kiến tạo đã có từ lâu, nhưng lí thuyết kiến tạo được phát triển từ khoảng những năm 60 của thế kỉ XX, được đặc biệt chú ý từ cuối thế kỉ XX. Đại diện tiên phong của thuyết kiến tạo là Piagiê, Vugôtski. Thuyết kiến tạo có thể coi là bước phát triển tiếp theo của thuyết nhận thức. Tư tưởng nền tảng cơ bản của thuyết kiến tạo là đặt vai trò của chủ thể nhận thức lên vị trí hàng đầu của quá trình nhận thức.

Có thể tóm tắt những quan niệm chính của thuyết kiến tạo như sau:

- Không có tri thức khách quan tuyệt đối. Tri thức được xuất hiện thông qua việc chủ thể nhận thức tự cấu trúc vào hệ thống bên trong của mình, vì thế tri thức mang tính chủ quan.

- Với việc nhấn mạnh vai trò chủ thể nhận thức trong việc giải thích và kiến tạo tri thức, thuyết kiến tạo thuộc lí thuyết định hướng chủ thể.

- Cần tổ chức sự tương tác giữa người học và đối tượng học tập, giúp người học xây dựng thông tin mới vào cấu trúc tư duy của chính mình, đã được chủ thể điều chỉnh.

- Học không chỉ là khám phá mà còn là sự giải thích, cấu trúc mới tri thức.

Những đặc điểm cơ bản của dạy và học theo thuyết kiến tạo là:

- Tri thức được lĩnh hội trong học tập là một quá trình và sản phẩm kiến tạo theo từng cá nhân thông qua tương tác giữa người học và nội dung học tập.

- Về mặt nội dung, dạy học phải định hướng theo những lĩnh vực và vấn đề phức hợp, gần với cuộc sống và nghề nghiệp, được khảo sát một cách tổng thể.

- Việc học tập chỉ có thể được thực hiện trong hoạt động tích cực của người học, vì chỉ từ những kinh nghiệm và kiến thức mới của bản thân thì mới có thể thay đổi và cá nhân hóa những kiến thức và kĩ năng đã có.

- Học tập trong nhóm có ý nghĩa quan trọng, thông qua tương tác xã hội trong nhóm góp phần cho người

học tự điều chỉnh sự học tập của bản thân.

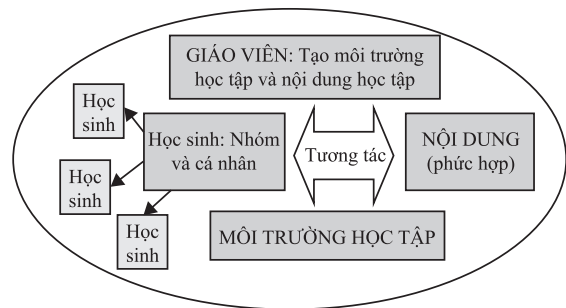
- Học qua sai lầm là điều có ý nghĩa.

- Nội dung học tập cần định hướng vào hứng thú người học, vì có thể học hỏi dễ nhất từ những nội dung mà người ta thấy hứng thú hoặc có tính thách thức.

- Thuyết kiến tạo không chỉ giới hạn ở những khía cạnh nhận thức của việc dạy và học. Sự học tập hợp tác đòi hỏi và khuyến khích phát triển không chỉ có lí trí mà cả về mặt tình cảm, thái độ, giao tiếp.

- Mục đích học tập là kiến tạo kiến thức của bản thân nên khi đánh giá các kết quả học tập không định hướng theo các sản phẩm học tập, mà cần kiểm tra những tiến bộ trong quá trình học tập và trong những tình huống học tập phức hợp.

Mô hình học tập theo thuyết kiến tạo (xem Hình 7)



Hình 7: Mô hình học tập theo thuyết kiến tạo

Ứng dụng (Phương pháp dạy học): Học tập tự điều khiển, học nhóm, học hỗ trợ, học từ sai lầm.

Thuyết kiến tạo ngày càng được chú ý trong những năm gần đây. Thuyết kiến tạo thách thức một cách cơ bản tư duy truyền thống về dạy học. Người học trong sự tương tác với các nội dung học tập sẽ nằm trong tâm điểm của quá trình dạy học. Nhiều quan điểm dạy học mới bắt nguồn từ thuyết kiến tạo: Học tập tự điều chỉnh, học tập với những vấn đề phức hợp, học theo tình huống, học theo nhóm, học qua sai lầm, nhấn mạnh nhiều hơn vào dạy học định hướng quá trình thay cho định hướng sản phẩm.

Thuyết kiến tạo có những hạn chế sau:

- Quan điểm cực đoan trong thuyết kiến tạo phủ nhận sự tồn tại của tri thức khách quan.

- Một số tác giả nhấn mạnh quá đơn phương rằng, chỉ có thể học tập có ý nghĩa những gì mà người ta quan tâm. Song, thực tiễn cuộc sống đòi hỏi học cả những điều mà khi còn đi học người ta không quan tâm.

- Nếu chỉ chú ý các đề tài phức tạp mà không luyện tập cơ bản có thể hạn chế hiệu quả học tập.

- Đề cao học tập trong nhóm, thực tế năng lực học tập cá nhân vẫn luôn luôn đóng vai trò quan trọng.

- Dạy học theo lí thuyết kiến tạo đòi hỏi thời gian và yêu cầu cao về năng lực của giáo viên.

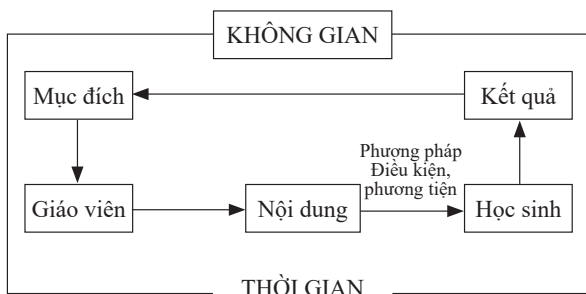
2.4. Các tiêu chí đánh giá chất lượng dạy học

Khi xây dựng tiêu chí, chúng tôi không vận dụng

hoặc tuyệt đối hóa một mô hình dạy học hay một lí thuyết dạy học riêng biệt nào mà phối hợp các mô hình và các lí thuyết đó. Xuất phát từ ý tưởng trên, chúng tôi đề xuất nhóm các tiêu chí sau: Mục đích (mục tiêu), nội dung, phương pháp, phương tiện, tổ chức, không gian, thời gian, quan hệ thầy trò, kết quả. Các nhóm tiêu chí này có mối quan hệ mật thiết, tác động qua lại và hỗ trợ lẫn nhau. Mục đích quy định nội dung, nội dung là cụ thể hoá mục đích. Nội dung là cơ sở để xác định phương pháp, “phương pháp là ý thức về sự vận động của nội dung” (F.Engels), nhờ có phương pháp mà nội dung được thể hiện. Phương pháp nào thì hình thức đó, tổ chức dạy học là mặt bề ngoài của phương pháp. Khi

đã lựa chọn được nội dung, phương pháp và hình thức tổ chức dạy học thì chúng ta sẽ lựa chọn được phương tiện dạy học. Tất cả các nhóm tiêu chí đều nhằm hướng tới kết quả dạy học. Có thể nói, kết quả chính là mục tiêu được cụ thể hoá của hoạt động dạy học. Biểu diễn mối quan hệ của các nhóm tiêu chí (xem Hình 8):

- Nhóm tiêu chí về mục tiêu;
- Nhóm tiêu chí về nội dung;
- Nhóm tiêu chí về phương pháp;
- Nhóm tiêu chí điều kiện, phương tiện dạy học;
- Nhóm tiêu chí về không gian và thời gian dạy học;
- Giáo viên và học sinh;
- Nhóm tiêu chí kết quả.



Hình 8: Mối quan hệ của các nhóm tiêu chí đánh giá chất lượng dạy học

2.5. Đề xuất các tiêu chí đánh giá giờ dạy của giáo viên (Phiếu dự giờ)

Xây dựng tiêu chí đánh giá một tiết dạy (Phiếu dự giờ) chúng tôi căn cứ vào các tiêu chí đánh giá chất lượng dạy học đã trình bày ở trên; đồng thời nghiên cứu, kế thừa một số phiếu đánh giá giờ dạy [5], [6], [7]. Tiêu chí có gắn * ở cuối là tiêu chí quan trọng, khi đánh giá tính hệ số 2 (gấp đôi số điểm các tiêu chí khác). Chúng tôi nghiên cứu kế thừa một số phiếu đánh giá giờ dạy [5], [6], [7] Cụ thể như sau:

SỞ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
Trường ...

CỘNG HÒA XÃ HỘI CHỦ NGHĨA VIỆT NAM
Độc lập - Tự do - Hạnh phúc

PHIẾU ĐÁNH GIÁ GIỜ DẠY

Họ tên người dạy:..... ; Đơn vị..... Bài dạy:..... Ngày.....tháng.....năm 20.....

Chấm điểm dựa trên các tiêu chí dưới đây (cho điểm làm tròn đến một chữ số thập phân)

STT	Các tiêu chí đánh giá		Căn cứ để đánh giá	Điểm Tối đa	Điểm đánh giá
1	Mục tiêu bài học	Mục tiêu phải toàn diện, rõ ràng cụ thể.	Mục tiêu về tri thức (trí tuệ), kĩ năng và thái độ.	5	
		Mục tiêu phù hợp đối tượng, phải có tính định hướng và chỉ dẫn.	Phản ánh được chủ đề học tập nằm trong tầm kiểm soát của học sinh tức là học sinh cố gắng có thể đạt được.	5	
2	Nội dung	Nội dung phải chính xác, khoa học.	Đảm bảo đúng các khái niệm, thuật ngữ khoa học, định luật, định lí; xác định được kiến thức trọng tâm; hệ thống minh hoạ phù hợp.	10	
		Nội dung phải có kết cấu phù hợp.	Theo trình tự logic bài học, đảm bảo tính gián hợp lí mà không ảnh hưởng đến nội dung.	10	
		Nội dung phải cập nhật, hiện đại.	Liên hệ với tiến bộ của khoa học kĩ thuật tương ứng, gắn với thực tiễn.	5	
		Nội dung gắn tri thức lí thuyết với thực tiễn cuộc sống và có ý nghĩa giáo dục.	Liên hệ với thực tiễn, giáo dục người học qua bài dạy.	5	
3	Phương pháp	Lựa chọn phương pháp thích hợp.	Phương pháp đúng với tính chất, mục tiêu của bài học, thuận lợi với hình thức tổ chức dạy học, thuận lợi cho việc tham gia của học sinh.	10	
		Phương pháp linh hoạt.	Có sự phối hợp các phương pháp khác nhau một cách hợp lí, sự thay đổi phương pháp dạy học theo logic của bài học một cách thích hợp.	5	

		Phương pháp tích cực hoá được người học*.	Tạo cơ hội và khuyến khích sự tham gia của học sinh, tạo môi trường hình thành và phát triển hoạt động học (không khí lớp học, quan hệ thầy trò).	10	
4	Điều kiện, phương tiện	Học liệu, thiết bị.	Sử dụng đúng tài liệu theo quy định, sử dụng thiết bị kĩ thuật hiện đại.	5	
5	Không gian, thời gian	Bố trí không gian phù hợp với kiểu bài, kết thúc tiết dạy đúng thời gian quy định.	Căn cứ kiểu bài giáo viên đang dạy để đánh giá. Đảm bảo đúng thời lượng quy định của tiết dạy.	5	
6	Giáo viên và học sinh	Trang phục, tác phong.	Trang phục chỉnh tề, tác phong chuẩn mực đúng đúng quy định.	5	
		Quan hệ thầy trò.	Đúng mực, tích cực, tạo được tâm lí thoải mái vui vẻ và hợp tác.	5	
7	Kết quả	Đạt mục tiêu dạy học đề ra.	Về tri thức, kĩ năng, thái độ người học đạt ở mức nào?	10	
		Khả năng phát triển.	Sự vận dụng và chuẩn bị cho các nhiệm vụ học tập tiếp theo của người học.	5	
Tổng điểm				100	

Xếp loại giờ dạy: Tổng điểm

Đạt loại giỏi:

Không đạt loại giỏi:

....., ngàythángnăm 20.....

Người dự giờ đánh giá

Kí tên

Ghi chú :

- Giờ dạy được xếp loại Giỏi có điểm trung bình từ 80 điểm trở lên và tất cả các tiêu chí cụ thể phải đạt 50% điểm tối đa của tiêu chí;
- Không xếp loại giờ dạy nếu thời gian kết thúc sớm hơn 10% hoặc trễ hơn 10% so với thời gian quy định của tiết học;
- Không xếp loại các giờ giảng mà nội dung bài học không nằm trong chương trình theo quy định.

3. Kết luận

Trên đây là những nghiên cứu của chúng tôi, dựa trên cơ sở của lí luận dạy học hiện đại để đưa ra các tiêu chí nhằm đánh giá được một cách khách quan chất lượng giảng dạy của giáo viên. Căn cứ vào nhóm các tiêu chí đánh giá chất lượng dạy học, chúng tôi xây dựng phiếu

đánh giá giờ dạy của giáo viên (Phiếu dự giờ). Tác giả rất mong được sự chia sẻ, đóng góp ý kiến từ các nhà khoa học và giáo viên để hoàn thiện bộ tiêu chí đánh giá chất lượng dạy học, cụ thể là phiếu đánh giá giờ dạy của giáo viên.

Tài liệu tham khảo

- | | |
|---|---|
| [1] Võ Ngọc Vĩnh, (2013), <i>Quản lí chất lượng dạy học ở trường trung học phổ thông theo tiếp cận quản lí chất lượng tổng thể</i> , Đại học Quốc gia Hà Nội. | Học ngày nay, số 08, tr.14 -17. |
| [2] Bernd Meier, Nguyễn Cường, (2015), <i>Lí luận dạy học hiện đại cơ sở đổi mới nội dung và phương pháp dạy học</i> , NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội. | [4] Vũ Xuân Hùng, (2012), <i>Dạy học hiện đại và nâng cao năng lực dạy học cho giáo viên</i> , NXB Lao động Xã hội. |
| [3] Nguyễn Chí Tăng, (2015), <i>Một số vấn đề tâm lí học về hoạt động dạy học trong xã hội hiện đại</i> , Tạp chí Dạy và | [5] https://hoatieu.vn/mau-phiieu-du-gio-141309 . |
| | [6] https://hoatieu.vn/phiieu-danh-gia-tiet-day-o-cap-tieu-hoc-103361 . |
| | [7] https://download.vn/phiieu-danh-gia-tiet-du-gio-34945 . |

BUILDING CRITERIA FOR EVALUATING TEACHERS' LESSONS ON THE BASIS OF MODERN TEACHING THEORIES

Pham Van Hieu

Email: hieupv123@gmail.com
Ba Ria - Vung Tau College of Education
689 Cach Mang Thang Tam, Ba Ria city,
Ba Ria - Vung Tau province, Vietnam

ABSTRACT: *In this article, an overview of some models of basic teaching and learning theories is presented, a set of criteria for assessing teaching quality is proposed on such basis, including: Aim (objective), content, methods, techniques, organization, space, time, teacher - student relationship, and results. Based on the aforementioned criteria for assessing the quality of teaching, a set of criteria for evaluating a lesson in the form of an observation sheet is developed. In the observation sheet, there are 7 groups of criteria with 15 specific criteria and a score for each criterion.*

KEYWORDS: Criteria for assessing teaching quality, observation sheet.