

# TỔ CHỨC DẠY HỌC MÔN GIÁO DỤC HỌC NGHỀ NGHIỆP THEO ĐỊNH HƯỚNG HỌC TẬP DỰA TRÊN VẤN ĐỀ TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM KỸ THUẬT VĨNH LONG

• ThS. Nguyễn Minh Trung<sup>(\*)</sup>

## Tóm tắt

*Bài báo trình bày về kết quả nghiên cứu tổ chức dạy học môn Giáo dục học nghề nghiệp theo định hướng học tập dựa trên vấn đề tại Trường Đại học Sư phạm Kỹ thuật Vĩnh Long. Kết quả nghiên cứu của đề tài là một hệ thống gồm 14 vấn đề được thiết kế theo định hướng học tập dựa trên vấn đề dùng trong dạy học môn Giáo dục học nghề nghiệp; các số liệu chứng minh tính hiệu quả của việc tổ chức dạy học môn học theo định hướng học tập dựa trên vấn đề; nhấn mạnh sự cần thiết tổ chức dạy học môn học gắn liền với thực tiễn.*

*Từ khóa: tổ chức, dạy học, giáo dục học nghề nghiệp, học tập dựa trên vấn đề, sư phạm kỹ thuật.*

### 1. Đặt vấn đề

Chiến lược phát triển kinh tế xã hội 2011 - 2020 đã khẳng định một trong ba đột phá là “*Phát triển nhanh nguồn nhân lực, nhất là nguồn nhân lực chất lượng cao, tập trung vào việc đổi mới căn bản và toàn diện nền giáo dục quốc dân*” [1]. Trong chiến lược phát triển giáo dục 2011 - 2020, Đảng ta đã định hướng “*Đổi mới toàn diện và căn bản nền giáo dục theo hướng chuẩn hóa, hiện đại hóa, xã hội hóa, dân chủ hóa. Phát triển giáo dục phải thực sự là quốc sách hàng đầu, là sự nghiệp của Đảng, của Nhà nước và của toàn dân*” [2]. Trước định hướng trên, Trường Đại học Sư phạm Kỹ thuật (ĐHSPKT) Vĩnh Long đã bắt tay vào đổi mới quá trình đào tạo của nhà trường theo hướng phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo của người học. Trong lĩnh vực đào tạo giáo viên (GV) dạy nghề tại trường trong những năm qua cũng đã gặt hái được nhiều thành tựu đáng kể. Bên cạnh đó, việc trang bị tri thức cho sinh viên (SV) sư phạm kỹ thuật vẫn còn nhiều hạn chế, quá trình đào tạo chưa gắn liền và đảm bảo tính thực tiễn giáo dục nghề nghiệp. Với mong muốn đưa các vấn đề thực tiễn của giáo dục nghề nghiệp vào trong quá trình giảng dạy nên tác giả đã chọn định hướng học tập dựa trên vấn đề để nghiên cứu tổ chức dạy học môn học Giáo dục học nghề nghiệp (GDHNN) tại Trường ĐHSPKT Vĩnh Long nhằm kích thích hứng thú học tập và nâng cao kết quả học tập của SV trong môn học.

Định hướng học tập dựa trên vấn đề (Problem Based Learning - PBL) đã có từ năm 1960 tại Trường Đại học Y tế McMaster Canada, PBL được hiểu như một mô hình, một chiến lược trong học tập bao gồm cả chương trình giảng dạy và các phương pháp dạy học (PPDH) gắn liền với thực tiễn cuộc sống và môi trường lao động. Đặc trưng của PBL là tính có vấn đề trong các tình huống học tập, biểu hiện của tính có vấn đề là hiện tượng xảy đến nhưng chưa biết trước kết quả, muốn nhận thức được con người phải có nhu cầu và sự nỗ lực lớn nhất về trí tuệ. Trong giới hạn của bài báo khái niệm vấn đề được hiểu là những nhiệm vụ hay tình huống chứa đựng các nhiệm vụ học tập liên quan đến những hiện tượng giáo dục nghề nghiệp.

Hiện nay, PBL đã được áp dụng rộng rãi và phổ biến ở nhiều nước trên thế giới, ở Việt Nam, PBL đã được các tổ chức, cá nhân nghiên cứu đưa vào quá trình đào tạo, dạy học ở các bậc đại học, cao đẳng, trung học chuyên nghiệp, trung học phổ thông nhưng phần lớn các tác giả chỉ xem xét PBL ở góc độ một PPDH tích cực mà chưa nhìn nhận rõ về bản chất của PBL. Trong bài báo này, tác giả đề cập đến PBL vượt ra ngoài ý nghĩa của một PPDH và nhìn nhận PBL là một định hướng cho việc tổ chức dạy học môn GDHNN trong đó sử dụng nhiều phương pháp và kỹ thuật dạy học tích cực.

### 2. Cơ sở lý luận

#### 2.1. Cơ sở tâm lý học

##### 2.1.1. Thuyết phát sinh nhận thức của Piaget

<sup>(\*)</sup> Khoa Sư phạm, Trường Đại học Sư phạm Kỹ thuật Vĩnh Long.

PBL dựa trên cơ sở 4 khái niệm gốc *đồng hóa, điều ứng, sơ đồ và cân bằng* trong thuyết phát sinh nhận thức của J. Piaget trước tiên đưa người học chạm trán với các vấn đề học tập mà họ chưa biết, từ đây họ sẽ phản ánh những cái chưa biết vào não, so sánh với những cái đã biết để mở rộng khả năng hiểu biết của mình; Sau đó người học sẽ tìm kiếm thu thập thông tin để giải quyết các vấn đề chưa rõ và khi giải quyết được chúng thì các sơ đồ mới được thiết lập, tức là họ tạo ra được trạng thái cân bằng. Quá trình tái lập cho phép họ tạo ra trạng thái cân bằng mới nếu có các vấn đề khác phát sinh trong quá trình họ giải quyết các vấn đề trước đó. Đây là một trong những cơ sở lý luận vững chắc của định hướng học tập dựa trên vấn đề.

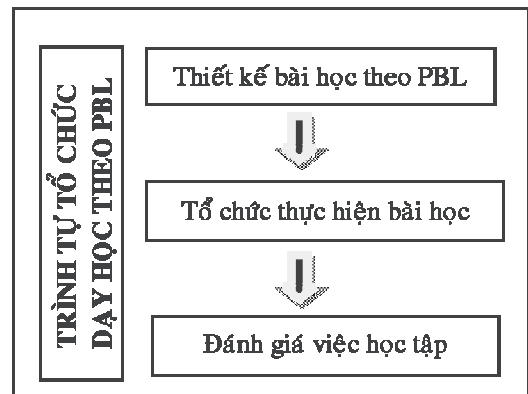
### 2.1.2. Học thuyết lịch sử văn hóa về sự phát triển các chức năng tâm lý cấp cao của L. X. Vygotski

Theo học thuyết lịch sử văn hóa về sự phát triển các chức năng tâm lý cấp cao của L. X. Vygotski, trong quá trình học tập SV sẽ sử dụng trình độ hiện tại của mình để tham gia học tập các vấn đề kích thích các chức năng tâm lý đang trưởng thành ở vùng phát triển gần và biến chúng thành trình độ hiện tại của bản thân trước khi vùng phát triển gần mới xuất hiện.

Trên cơ sở hai học thuyết tâm lý học của J. Piaget và L. X. Vygotski, định hướng học tập dựa trên vấn đề sử dụng các khái niệm công cụ *đồng hóa, điều ứng, cân bằng, sơ đồ* cùng với hai trình độ: “hiện tại” và “vùng phát triển gần” làm nền tảng trong việc dạy - học kích thích tư duy của người học.

## 2.2. Tổ chức dạy học môn GDHNN theo PBL

Căn cứ vào đặc trưng của môn học GDHNN và quy định tổ chức giảng dạy tại Trường ĐHSPKT Vĩnh Long cùng với việc phân tích đặc trưng của các tiến trình thực hiện PBL, tác giả chọn tiến trình thực hiện PBL 7 bước theo tiến sĩ Allyn Walsh, Trường Đại học McMaster [9] cùng với mô hình thông hoạt viên (Floating Facilitator model) làm cơ sở tổ chức dạy học môn GDHNN. Quá trình tổ chức dạy học môn GDHNN theo PBL gồm 3 giai đoạn:



Hình 1. Trình tự tổ chức dạy học môn học GDHNN theo PBL

**Giai đoạn 1. Thiết kế các bài học theo PBL:** Để thiết kế được bài học theo PBL, GV cần thực hiện theo trình tự những nội dung sau: Xác định mục tiêu môn học; Lựa chọn các nội dung theo chương trình; Phát biểu vấn đề; Xác định các nguồn lực cần thiết; Xác định chiến lược đánh giá.

**Giai đoạn 2. Tổ chức thực hiện các bài học:** được tiến hành qua 3 bước: SV học trên lớp; SV thực hiện tự học; Đánh giá phản hồi trên lớp.

**Giai đoạn 3. Đánh giá việc học tập:** Việc đánh giá kết quả học tập trong dạy học môn học GDHNN theo học tập dựa trên vấn đề sẽ áp dụng 2 hình thức đánh giá:

- Đánh giá quá trình: sử dụng 3 loại đánh giá [8]: đánh giá cá nhân bởi GV; Tự đánh giá; đánh giá chéo trong mỗi phiên PBL để tính điểm quá trình.

- Đánh giá tổng kết: thực hiện theo quy định đánh giá điểm học phần tín chỉ tại Trường ĐHSPKT Vĩnh Long [3] hiện nay bao gồm đánh giá quá trình 10%, đánh giá giữa kỳ 30% và đánh giá cuối kỳ 60%.

- Điểm học phần được tính như sau:  $\text{ĐHPLT} = (1\text{ĐQT} + 3\text{ĐG} + 6\text{ĐC})/10$

## 3. Kết quả nghiên cứu

### 3.1. Kết quả khảo sát thực trạng

Kết quả khảo sát 207 SV ở 6 ngành Công nghệ thông tin; Công nghệ kỹ thuật điện; Công nghệ kỹ thuật điện - điện tử; Công nghệ chế tạo máy; Công nghệ kỹ thuật ô tô; Công nghệ kỹ thuật cơ điện tử với 15 câu hỏi khảo sát thuộc các lĩnh vực về nội dung môn học, PPDH, hoạt động

tự học, hình thức tổ chức dạy học, hình thức đánh giá, không khí lớp học và những khó khăn khi học môn học mà SV gặp phải như sau: Hầu hết SV đều cho rằng, kiến thức trong môn học GDHNN gắn liền với thực tiễn giáo dục nghề nghiệp (92,3% SV được khảo sát cho rằng kiến thức môn học GDHNN gắn liền với thực tiễn giáo dục nghề nghiệp; 7,2% SV trả lời kiến thức môn học không gắn liền thực tiễn; 0,5% SV không trả lời).

Qua khảo sát cho thấy, các PPDH thuộc nhóm dùng lời nói vẫn được GV ưu tiên sử dụng nhiều trong dạy học môn học GDHNN; các PPDH kích thích tư duy của SV cũng được GV áp dụng nhưng còn rất hạn chế (69,9% SV trả lời GV áp dụng phương pháp dùng lời nói trong dạy học môn GDHNN; 35,9% SV trả lời GV cố áp dụng phương pháp trực quan; 25,2% SV trả lời GV áp dụng PPDH nêu vấn đề; 12,1% SV trả lời GV áp dụng PPDH thực hành). Các số liệu trên cho thấy thực trạng của việc lựa chọn và sử dụng các PPDH của GV trong môn học GDHNN chưa đảm bảo phát huy tính tích cực của SV trong học tập.

Việc áp dụng các PPDH của GV trong môn GDHNN hiện nay nhìn chung chưa đạt được hiệu quả, cần có giải pháp để tiếp tục nâng cao hiệu quả của việc áp dụng các PPDH trong môn học, nâng cao chất lượng dạy học môn học (54,1% SV đánh giá GV sử dụng PPDH hiệu quả; 6,3% cho rằng PPDH của GV là rất hiệu quả; 38,2% SV đánh giá việc áp dụng các PPDH của GV ít hiệu quả và 1% cho là không hiệu quả; 0,4% không trả lời).

Phần lớn SV nhận thấy cần thiết phải thực hiện tự học ngoài giờ lên lớp đối với môn học GDHNN (63,3% SV trả lời có; 36,2% trả lời không thực hiện việc tự học ngoài giờ lên lớp đối với môn học GDHNN). Về tầm quan trọng của việc tự học, có 44% SV xác định việc tự học trong môn học là quan trọng; 16,4% SV xác định việc tự học là rất quan trọng; 35,3% xác định việc tự học trong môn học ở mức độ bình thường không có gì là quan trọng. Như vậy có đến 60,4% số SV được khảo sát nhận thấy được tầm quan trọng của việc tự học đối với bản thân trong học tập môn học GDHNN.

SV chưa tích cực tìm kiếm thông tin phục vụ cho việc học tập trong môn học GDHNN trong

khi đó việc nghiên cứu nhiều tài liệu để hiểu rõ ràng, tường minh cho mỗi nội dung học tập là rất quan trọng với SV cao đẳng sư phạm kỹ thuật (92,8% SV trả lời chỉ sử dụng giáo trình môn học mà GV cung cấp để phục vụ cho việc học tập môn học; các loại tài liệu khác SV rất ít khi sử dụng, có 18,9% SV tìm thông tin ở các tài liệu khác). Các số liệu trên cho thấy một vấn đề đáng báo động đối với SV sư phạm kỹ thuật là kỹ năng tự học thông qua tài liệu của SV còn quá yếu. Đồng thời, các em chưa thực hiện tốt việc tự học ngoài giờ lên lớp cũng như sử dụng thư viện chưa hợp lý (11,1% SV đến thư viện tìm kiếm thông tin phục vụ việc học).

Hầu hết SV đều nhận thấy sự cần thiết và ý nghĩa của hoạt động nhóm trong học tập môn học; mong muốn được GV áp dụng hình thức học tập theo nhóm nhỏ hơn là nghe GV giảng lý thuyết và ghi chép (68,6% SV cho rằng việc áp dụng hình thức học tập theo nhóm nhỏ trong môn học là cần thiết và 17,9% cho rằng rất cần thiết).

SV nhận thức rõ về hình thức đánh giá GV thường áp dụng trong môn học (79,2% ý kiến trả lời dựa trên kiểm tra quá trình và kiểm tra kết thúc môn học; 14% SV trả lời chỉ dựa trên kiểm tra kết thúc; 6,3% trả lời dựa trên kiểm tra quá trình; 9% trả lời hình thức đánh giá khác).

SV có nhận thức tích cực trong việc tự đánh giá việc học của bản thân (56% SV mong muốn thay đổi hình thức đánh giá trong môn học; 44% SV cho rằng không cần thay đổi hình thức đánh giá. Hình thức đánh giá mong muốn được áp dụng trong môn học GDHNN là SV được tham gia đánh giá quá trình học tập của họ cùng với GV với 78%).

Việc tổ chức dạy học môn học GDHNN hiện nay chưa tạo được không khí học tập hào hứng trong lớp học, chưa kích thích được SV, chưa thu hút được sự quan tâm và tham gia của SV trong các giờ học. Đây là một rào cản tâm lý trong hoạt động nhận thức của SV (24,2% cho rằng hào hứng; 61,8% SV trả lời bình thường và có 11,6% trả lời không hào hứng).

Khó khăn đối với phần lớn SV là môn học có quá nhiều lý thuyết, trừu tượng, PPDH không thu hút, vì thế việc gắn kết môn học với thực tiễn là điều rất cần thiết trong việc tổ chức dạy học

môn GDHNN (61,8% SV trả lời môn học quá nhiều lý thuyết; 37,7% trả lời nội dung trừu tượng; 26,6% cho rằng PPDH chưa thu hút).

Từ các kết quả khảo sát thực trạng trên cho thấy, quá trình dạy học môn GDHNN tại Trường có những ưu điểm như: GV có đầu tư cho việc giảng dạy môn học, tuy nhiên sự đầu tư chưa đúng mức cần thiết; SV ý thức được vai trò, tầm quan trọng của việc tự học, cũng như nhận biết được tính thực tiễn của môn học. Bên cạnh đó, cũng có những vấn đề tồn tại nhất định như: SV có thực hiện tự học nhưng việc tự học chưa hiệu quả; hình thức tổ chức học tập: GV giảng - SV ghi chép còn áp dụng phổ biến chưa phát huy được tính tích cực, chủ động của SV; hình thức đánh giá kết quả học tập cần cho phép SV tham gia đánh giá kết hợp với đánh giá của GV để đảm bảo tính khách quan; không khí học tập chưa kích thích được sự hào hứng của SV; nội dung môn học quá nhiều lý thuyết, mang tính trừu tượng. Những vấn đề thực trạng trên nếu được giải quyết tốt sẽ góp phần kích thích sự hứng thú học tập của SV, đồng thời nâng cao kết quả học tập môn học GDHNN tại Trường ĐHSPTK Vĩnh Long.

### 3.2. Các nguyên nhân chủ quan và khách quan về thực trạng dạy học môn học GDHNN tại Trường ĐHSPTK Vĩnh Long

#### 3.2.1. Các nguyên nhân chủ quan

a) *Đối với GV:* Chưa chủ động trong việc áp dụng các PPDH kích thích tư duy của SV; Ngại thay đổi thói quen thầy giảng bài - trò ghi chép; Chú trọng đến việc truyền đạt kiến thức, ít quan tâm đến việc phát triển các kỹ năng học tập nghiên cứu cho SV; Tổ chức dạy học chưa tạo được sự hào hứng cho SV.

b) *Đối với SV:* Có ý thức tự học nhưng thực hiện chưa hiệu quả; Chưa biết cách tìm kiếm mở rộng thông tin; Ngại thay đổi thói quen học tập cũ bằng các phương pháp học tích cực.

#### 3.2.2. Các nguyên nhân khách quan

- Định hướng đổi mới PPDH ở nhà trường chưa hiệu quả.

- GV chưa được tiếp cận thường xuyên với các PPDH tích cực, chủ động.

- Cơ sở vật chất phục vụ cho việc tổ chức

dạy học chưa đáp ứng được yêu cầu của việc đổi mới PPDH.

- Quy định đánh giá kết quả học tập của SV chưa có tiêu chí cụ thể và do GV đảm nhiệm, SV không được tham gia vào quá trình đánh giá.

### 3.3. Kết quả thiết kế bài học theo PBL

#### 3.3.1 Hệ thống các nội dung xây dựng vấn đề

**Bảng 1. Hệ thống các nội dung xây dựng vấn đề**

TT	Nội dung	CBR theo CTĐT	Thời gian	Mức độ vấn đề
<b>Chương 1. Những vấn đề chung của Giáo dục học và Giáo dục học nghề nghiệp</b>				
1	Nguyên lý giáo dục Việt Nam	(2)	4:0:8	3
2	Chuẩn nghề nghiệp của giảng viên, GV dạy nghề	(2)		3
<b>Chương 2. Lý luận giáo dục ở trường dạy nghề</b>				
3	Động lực của quá trình giáo dục	(4)	5:0:10	3
4	Các khâu của quá trình giáo dục			
5	Nguyên tắc giáo dục	(5) (13)		3
6	Phương pháp giáo dục			3
7	Công tác chủ nhiệm lớp	(6) (19)		3
<b>Chương 3. Lý luận dạy học ở trường dạy nghề</b>				
8	Quá trình dạy học	(7)	12:0:24	3
9	Động lực của quá trình dạy học			3
10	Mục tiêu dạy học	(14)		3
11	PPDH	(9), (15)		3
12	Kiểm tra và đánh giá trong dạy học	(16) (19)		3
<b>Chương 4. Tổ chức và quản lý quá trình dạy học nghề</b>				
13	Các hình thức tổ chức quá trình dạy học nghề	(17)	9:0:18	3
14	Lập kế hoạch quản lý quá trình dạy học nghề	(18) (19)		3

#### 3.3.2. Hệ thống các phiên PBL và các buổi học

**Bảng 2. Hệ thống các phiên PBL và các buổi lên lớp**

Phiên PBL	Thời gian (h)	Bắt đầu	Kết thúc
1	4:0:8	Buổi 1	Buổi 2
2	5:0:10	Buổi 2	Buổi 3
3	6:0:12	Buổi 4	Buổi 5
4	6:0:12	Buổi 6	Buổi 7
5	4:0:8	Buổi 8	Buổi 9
6	5:0:10	Buổi 9	Buổi 10

#### 3.3.3. Hình thức tổ chức dạy học môn GDHNN trong các phiên PBL

**Bảng 3. Hình thức tổ chức dạy học trong các phiên PBL**

Phiên PBL	Vấn đề	Hình thức tổ chức dạy			
		LT	HDN	TH	DG
1	1. Nguyên lý giáo dục Việt Nam	1	2	8	1
	2. Chuẩn nghề nghiệp của giảng viên, GV dạy				
2	3. Động lực của quá trình giáo dục	0,5	1,5	10	3
	4. Các khâu của quá trình giáo dục				
	5. Nguyên tắc giáo dục				
	6. Phương pháp giáo dục				
	7. Công tác chủ nhiệm lớp				

3	8. Quá trình dạy học	1	2	12	3
	9. Mục tiêu dạy học				
	10. Nội dung dạy học				
4	11. PPDH	1	2	12	3
	12. Kiểm tra và đánh giá trong dạy học				
5 + 6	13. Các hình thức tổ chức quá trình dạy học nghề	1	2	8	1
	14. Lập kế hoạch quản lý quá trình dạy học nghề				

LT: Lý thuyết; HDN: Hoạt động nhóm;  
TH: Tự học; ĐG: Đánh giá.

### 3.4. Các kết quả sau thực nghiệm tổ chức dạy học môn GDHNN theo PBL

#### 3.4.1. Kết quả học tập của lớp thực nghiệm

**Bảng 4. Thống kê điểm kiểm tra của hai lớp thực nghiệm và đối chứng**

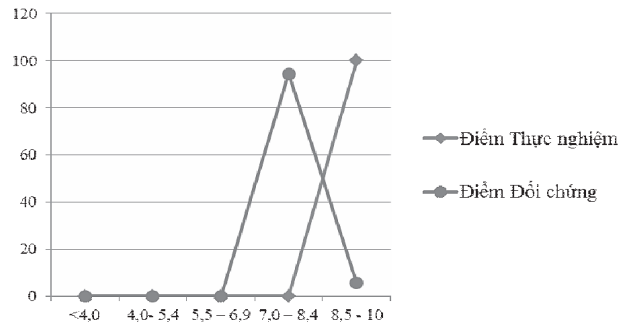
Điểm số $X_i$	Lớp đối chứng			Lớp thực nghiệm		
	Tần số xuất hiện $f_i$	Tổng điểm số $X_i f_i$	%	Tần số xuất hiện $f_i$	Tổng điểm số $X_i f_i$	%
4,4	1	4,4	2,8	0	0	0
4,8	3	14,4	8,3	0	0	0
5,2	4	20,8	11,1	0	0	0
5,6	6	33,6	16,7	2	11,2	5,6
6,0	5	30,0	13,9	7	42,0	19,4
6,4	4	25,6	11,1	0	0	0
6,8	3	20,4	8,3	13	88,4	36,1
7,2	3	21,6	8,3	6	43,2	16,7
7,6	1	7,6	2,8	2	15,2	5,6
8,0	3	24,0	8,3	3	24,0	8,3
8,8	2	17,6	5,6	1	8,8	2,8
9,2	1	9,2	2,8	2	18,4	5,6
<b>Điểm trung bình</b>	6,37			6,98		
<b>Độ lệch chuẩn</b>	1,23			0,90		

Nhìn vào bảng tổng kết điểm số ta thấy rằng: lớp thực nghiệm có điểm trung bình cao hơn lớp đối chứng là 0,61 điểm, độ lệch chuẩn lại thấp hơn 0,33. Độ lệch chuẩn cho biết tính chất phân tán của tập hợp điểm, phân bố nào có độ lệch chuẩn  $S_x$  nhỏ thì có độ tập trung cao và ngược lại. Điều này có nghĩa là độ tập trung của điểm trung bình lớp thực nghiệm cao hơn lớp đối chứng. Chúng ta thấy rằng, điểm trung bình của lớp thực nghiệm lớn hơn điểm trung bình của lớp đối chứng ( $\bar{X}_2 = 6,98 > \bar{X}_1 = 6,37$ ) chứng tỏ rằng việc tổ chức dạy học môn GDHNN theo PBL thì kết quả học tập của SV tốt hơn.

#### 3.4.2. Điểm quá trình của lớp thực nghiệm và lớp đối chứng

**Bảng 5. Điểm quá trình của lớp thực nghiệm và lớp đối chứng**

Điểm quá trình	% Sinh viên đạt điểm $X_i$				
	<4,0	4,0 -	5,5 -	7,0 -	8,5 -
Thực nghiệm	0	0	0	0	100
Đối chứng	0	0	0	94,4	5,6



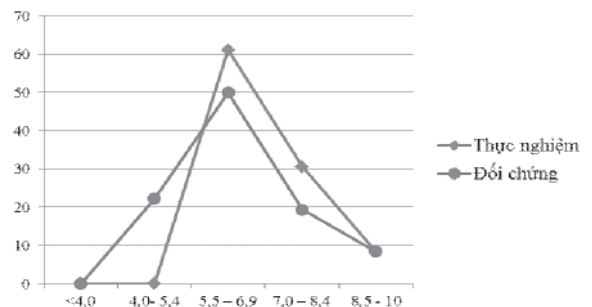
**Biểu đồ 1. Phân phối tần suất điểm quá trình của lớp thực nghiệm và lớp đối chứng**

Nhìn biểu đồ 1, ta thấy đường biểu diễn điểm quá trình của lớp thực nghiệm phân bố lệch về phía điểm giỏi (8,5 - 10); còn đường biểu diễn điểm quá trình lớp đối chứng phân bố trong khoảng từ khá đến giỏi (7,0 - 10). Điều này cho thấy điểm quá trình của lớp thực nghiệm ít biến động và ở thang điểm giỏi nhiều hơn so với lớp đối chứng.

#### 3.4.3. Điểm kiểm tra của lớp thực nghiệm và lớp đối chứng

**Bảng 6. Điểm kiểm tra của lớp thực nghiệm và lớp đối chứng**

Điểm kiểm tra	% Sinh viên đạt điểm $X_i$				
	<4,0	4,0-	5,5 -	7,0 -	8,5 -
Thực nghiệm	0	0	61,1	30,5	8,4
Đối chứng	0	22,2	50,0	19,4	8,4



**Biểu đồ 2. Phân phối tần suất điểm kiểm tra của lớp thực nghiệm và lớp đối chứng**

Nhìn biểu đồ 2, ta thấy đường biểu diễn tần suất điểm kiểm tra của lớp đối chứng phân bố trong khoảng điểm từ trung bình yếu và trung bình nhiều hơn khá, giỏi. Đường biểu diễn tần suất điểm kiểm tra của lớp thực nghiệm phân bố trong khoảng điểm trung bình và khá, giỏi nhiều hơn; Tỷ lệ SV đạt điểm từ 7,0 - 8,4 (loại khá) nhiều hơn lớp đối chứng, tỷ lệ điểm giỏi như nhau ở cả 2 lớp, tỷ lệ SV đạt điểm trung bình (5,5 - 6,9) ở lớp thực nghiệm nhiều hơn lớp đối chứng; tỷ lệ SV loại trung bình yếu ở lớp đối chứng chiếm 22,2%, trong khi đó lớp thực nghiệm không có SV loại trung bình yếu. Điều này cho thấy kết quả học tập của SV lớp thực nghiệm tốt hơn lớp đối chứng.

#### 3.4.4. Kết quả khảo sát mức độ hứng thú của SV

**Bảng 7. Mức độ tham gia các hoạt động của SV trong các phiên PBL**

TT	Các hoạt động	Mức độ tham gia					
		Rất thường xuyên	Thường xuyên	Thỉnh thoảng	Ít khi	Không bao giờ	
1	Tham dự tất cả các buổi học	N	35	1	0	0	0
		%	97,2	2,8	0	0	0
2	Làm việc chăm chỉ trong nhóm	N	25	11	0	0	0
		%	69,4	30,6	0	0	0
3	Luôn đến lớp đúng giờ	N	36	0	0	0	0
		%	100	0	0	0	0
4	Tham gia tất cả hoạt động nhóm	N	33	3	0	0	0
		%	91,7	8,3	0	0	0
5	Cung cấp thông tin phản hồi cho mọi người	N	23	13	0	0	0
		%	63,9	36,1	0	0	0
6	Sẵn sàng đón nhận tất cả các phản hồi	N	15	20	1	0	0
		%	41,6	55,6	2,8	0	0
7	Phản ứng tích cực với thông tin phản hồi	N	10	25	1	0	0
		%	27,8	69,4	2,8	0	0

Kết quả khảo sát thực nghiệm trên 36 SV cho thấy, qua các phiên PBL đã tham gia SV đã phát huy được tính tích cực, sự hứng thú của mình trong

học tập thông qua các hoạt động của nhóm, cung cấp thông tin phản hồi cho mọi người, sẵn sàng đón nhận và phản ứng tích cực với thông tin phản hồi ở mức độ thường xuyên và rất thường xuyên.

**Bảng 8. Mức độ hứng thú của SV khi tham gia các phiên PBL**

Mức độ hứng thú	Rất hứng thú	Hứng thú	Ít hứng thú	Không hứng thú
N	24	12	0	0
%	66,7	13,3	0	0

Các phiên PBL đã có tác động tích cực đến không khí và sự hứng thú học tập của SV, cuốn hút SV tham gia các hoạt động học tập tự lực, sáng tạo, nâng cao ý thức học tập của SV.

#### 4. Kết luận

Nghiên cứu đã xây dựng được một hệ thống gồm 14 vấn đề trải đều trong 4 chương của môn học GDHNN tương ứng với 6 phiên PBL để áp dụng vào tổ chức dạy học môn GDHNN nhằm nâng cao kết quả học tập và sự hứng thú của SV khi học môn học này. Hiệu quả thiết thực của PBL trong tổ chức dạy học môn học GDHNN đã được kiểm chứng trong quá trình thực nghiệm. Kết quả thiết thực trên sẽ giúp cho quá trình đào tạo sư phạm kỹ thuật ở Trường ĐHSPTK Vĩnh Long có một bước tiến mới trong việc đào tạo GV dạy nghề gắn với các vấn đề thực tiễn, từ đó tạo động lực thúc đẩy công tác đổi mới PPDH ở nhà trường theo hướng phát huy tính chủ động tích cực, sáng tạo của người học./.

#### Tài liệu tham khảo

- [1]. Nguyễn Phúc Chính (2008), *Dạy học theo vấn đề trong dạy học sinh học*, Đại học Thái Nguyên.
- [2]. L. Leticia Elizondo-Montemayor (2004), "Formative and Summative Assessment of the ProblemBased Learning Tutorial Session Using a Criterion Referenced System", *JIAMSE*, (14), P. 8.
- [3]. Trần Bá Hoàn (2007), "Chuyên đề dạy phương pháp học cho SV sư phạm", *Hội thảo nâng cao năng lực đổi mới PPDH cho giảng viên các trường đại học, cao đẳng sư phạm*, Bộ Giáo dục và Đào tạo.
- [4]. Nguyễn Văn Khôi (2011), *Mô đun dạy học dựa trên giải quyết vấn đề*, NXB Giáo dục Việt Nam.
- [5]. Phan Trọng Ngọ, Nguyễn Đức Hưởng (2003), *Các lý thuyết phát triển tâm lý người*, NXB Đại học Sư phạm.

- [6]. Quyết định số 711/QĐ-TTg, *Chiến lược phát triển kinh tế xã hội 2011 - 2020*.
- [7]. Quyết định 26/QĐ-ĐHSPKTVL-ĐT, *Quyết định về việc ban hành quy định đào tạo đại học, cao đẳng theo học chế tín chỉ*.
- [8]. The University of North Texas in partnership with the Texas Education (2008), *Agency Problem based learning*.
- [9]. Allyn Walsh (2005), *The Problem based learning a novice's guide*, McMaster University.

**OCCUPATIONAL EDUCATION INSTRUCTION  
IN THE PROBLEM-BASED LEARNING APPROACH  
AT VINH LONG UNIVERSITY OF TECHNOLOGY EDUCATION**

**Summary**

The paper presents the research results on the instruction of Occupational Education in the problem-based learning approach (PBL) at Vinh Long University of Technology Education. The research generated 14 problems designed by PBL and used in teaching Occupational Education. The collected data demonstrated the effectiveness of the PBL; thereby it highlights the need for close relationship between instruction and reality.

Keywords: organizing, teaching, occupational education, problem-based learning, technology education.