

Hoạt động trải nghiệm trong giáo dục phẩm chất nhân cách học sinh phổ thông

Phan Trọng Ngo

Trường Đại học Sư phạm Hà Nội
136, Xuân Thủy, Cầu Giấy, Hà Nội, Việt Nam
Email: ngotamly@gmail.com

TÓM TẮT: Bài báo đề cập tới những vấn đề cơ bản về kinh nghiệm và trải nghiệm; Trải nghiệm trong giáo dục, theo quan điểm của các nhà nghiên cứu có uy tín trong khoa học giáo dục. Một dung lượng đáng kể của bài báo phân tích những nội dung chính của phẩm chất nhân cách cần hình thành và phát triển ở học sinh phổ thông; các yêu cầu và quy trình thiết kế cũng như tổ chức hoạt động trải nghiệm trong nhà trường nhằm giáo dục phẩm chất nhân cách học sinh phổ thông.

TỪ KHÓA: Kinh nghiệm; trải nghiệm; trải nghiệm có tính giáo dục; phẩm chất nhân cách học sinh; thiết kế và tổ chức trải nghiệm trong nhà trường.

→ Nhân bài 7/3/2019 → Nhân kết quả phản biện và chỉnh sửa 15/4/2019 → Duyệt đăng 25/4/2019.

1. Đặt vấn đề

Trong Chương trình giáo dục (GD) phổ thông tổng thể, Bộ GD và Đào tạo (GD&ĐT) nhấn mạnh việc GD các phẩm chất nhân cách HS: *Yêu nước, Nhân ái, Chăm chỉ, Trung thực và Trách nhiệm*. Đồng thời, trải nghiệm được xác định là hoạt động chính trong việc phát triển các phẩm chất trên và là hoạt động bắt buộc từ lớp 1 đến lớp 12. Tuy nhiên, trong chương trình phổ thông tổng thể, các phương pháp tổ chức hoạt động trải nghiệm mới được định hướng rất khái quát [1].

Trên bình diện khoa học, những năm gần đây, đã có một số nghiên cứu vận dụng học trải nghiệm vào dạy các môn học phổ thông. Tuy nhiên, vẫn còn nhiều cách hiểu về trải nghiệm và chủ yếu vận dụng vào việc dạy các môn khoa học [2], [3].

Trong thực tiễn, năm 2017, Trường Duy Hải và cộng sự biên soạn *bộ tài liệu* “Tổ chức hoạt động trải nghiệm sáng tạo trong dạy học các môn học trung học cơ sở” [4]. Năm 2019, Nguyễn Quốc Vương và cộng sự biên soạn “Tài liệu hướng dẫn tổ chức hoạt động trải nghiệm cho HS tiểu học” từ lớp 1 đến lớp 5 [5]. Điểm chung giữa hai bộ tài liệu là đã đề cập tới lý luận về học trải nghiệm và hoạt động trải nghiệm. Tuy nhiên, cả hai đều thiên về “*học thông qua làm*” (Learning by doing) hơn là GD trải nghiệm (Experiential Education) theo đúng đặc trưng của nó; đồng thời cũng chủ yếu hướng đến các năng lực, kỹ năng học tập và kỹ năng xã hội; việc bình thành và phát triển các phẩm chất nhân cách còn mờ nhạt. Trong khi đó, đây là vấn đề phức tạp, còn nhiều quan niệm cần được làm sáng tỏ [6]. Bài viết góp phần làm rõ vấn đề trên qua ba vấn đề: *Kinh nghiệm và trải nghiệm; Trải nghiệm trong GD và tổ chức hoạt động trải nghiệm trong GD phẩm chất nhân cách HS phổ thông*.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Kinh nghiệm và trải nghiệm

J. Dewey - người có ảnh hưởng rất lớn đến GD trải nghiệm cho rằng, để GD trải nghiệm hiệu quả, trước tiên phải hiểu

đúng và rõ ràng về kinh nghiệm và trải nghiệm. Đây chính là gốc của mọi vấn đề trong GD trải nghiệm [7].

2.1.1. Kinh nghiệm

Theo suy nghĩ thông thường, **Kinh nghiệm** được hiểu là những *kiến thức, thái độ hay kỹ năng cụ thể*, thu được từ quan sát hay hành động thực tiễn nhất định của cá nhân. Đó là những kiến thức thấp so với tri thức lý luận [8]. Trong GD, cách hiểu trên không đủ làm cơ sở cho tổ chức hoạt động trải nghiệm, với tư cách là phương thức GD nhân cách HS. Trong tiếng Anh, từ *Experience* có hai nghĩa: *Kinh nghiệm và trải nghiệm*. Cả hai đều gắn với *Experiment*, là thử nghiệm, thực nghiệm. Ở thể động *Experience* là trải nghiệm, còn ở thể tính là kinh nghiệm.

J. Dewey cho rằng, *kinh nghiệm là các hành động có tính thử nghiệm, thực nghiệm của cá nhân trong những tình huống nhất định, làm thay đổi cá nhân* [9]. Nói cách khác, *kinh nghiệm không phải là kết quả của một hành động, mà là chính bản thân hành động đó ở thể tính*. **Kinh nghiệm có bản chất hành động**. Nó có thể là một quá trình động, là trải nghiệm và cũng có thể là thể tính, tức là kinh nghiệm.

Kinh nghiệm có nhiều mức, có thể là kinh nghiệm cảm tính, bậc thấp, cũng có thể là kinh nghiệm bậc cao, lí tính, bao hàm cả lí luận và thực tiễn. Điều này tùy thuộc kinh nghiệm là sản phẩm của hành động cảm tính hay của một trải nghiệm lí tính. Kinh nghiệm cũng có nhiều loại, tùy thuộc vào nội dung của trải nghiệm: Kinh nghiệm về tri thức, về giá trị, về cảm xúc, đạo đức, tình cảm... Một trải nghiệm về kiến thức, cá nhân sẽ có *kinh nghiệm về kiến thức*. *Trải nghiệm nhân ái* sẽ có kinh nghiệm về cảm xúc, giá trị nhân ái; còn khi trải nghiệm đau đớn về thể chất, hay tinh thần, sẽ có kinh nghiệm về sự đau đớn. Vì vậy, để hiểu đúng bản chất của kinh nghiệm cần hiểu rõ trải nghiệm và đặc trưng của nó.

2.1.2. Trải nghiệm và các loại trải nghiệm

a. Trải nghiệm và đặc trưng của trải nghiệm

Trải nghiệm

Theo nghĩa thường, trải nghiệm được hiểu là cá nhân trải qua một hành động, một hoàn cảnh, từ đó thu được kinh nghiệm tương ứng. Các hành động, từ *quan sát* (xem phim, nghe ca nhạc, tham quan, du lịch); *hành động thực tiễn* (thực hành, rèn luyện), đến *hành động có tính thử nghiệm* (hành động trải nghiệm) như lắp ghép đồ vật; thí nghiệm chế tạo, trò chơi sấm vai..., đều được quy về trải nghiệm.

Cách hiểu như vậy có phần đúng nhưng chưa chặt chẽ về trải nghiệm, nhất là khi vận dụng vào GD trải nghiệm.

Về nguyên nghĩa, trải là đi qua, trải ra; nghiệm là chiêm nghiệm, suy tưởng, suy xét và chứng thực. *Trải nghiệm là cá nhân trải qua một hành động, việc làm hay hoàn cảnh và suy xét, suy tưởng, chiêm nghiệm, chứng thực hành động, việc làm hay hoàn cảnh đó.*

Trong tiếng Anh, từ *Experience* vừa có nghĩa là kinh nghiệm, vừa là trải nghiệm và đều liên quan tới *Experiment*, là thử nghiệm, thực nghiệm. Ở thể tính là kinh nghiệm, còn ở thể động *Experience* là trải nghiệm.

Theo J.Dewey trải nghiệm là các hành động có tính thử nghiệm, thực nghiệm của cá nhân trong những tình huống nhất định, làm biến đổi cá nhân nhờ hành động đó [7].

Như vậy, trải nghiệm trước hết là hành động hay việc làm của cá nhân, nhưng không phải mọi hành động đều là trải nghiệm, mà là những hành động có đặc trưng riêng.

Đặc trưng của trải nghiệm

Trải nghiệm là hành động có tính thử nghiệm và có tính phản tư của cá nhân. Tính thử nghiệm và tính phản tư là cốt lõi của trải nghiệm.

Trước hết, hành động trải nghiệm phải là hành động tự mình của cá nhân; là hành động thử nghiệm, thực nghiệm (*Experiment*), có tính khám phá theo nhiều hướng khác nhau. Hành động có tính thử nghiệm, thực nghiệm, khám phá trong tình huống là bản chất của trải nghiệm [9], [7], [10]. Một hành động quen thuộc, không có tính khám phá, thử nghiệm hoặc được hướng dẫn, điều khiển và kiểm soát bởi người khác, không phải là trải nghiệm. Trong học tập, khi HS thực hành một kĩ năng do GV hướng dẫn, thì đó là hành động vận dụng, không phải là học trải nghiệm, dù kết quả HS đạt được kiến thức hay kĩ năng nhất định.

Cùng với tính thử nghiệm, khám phá là tính phản tư của hành động hay hành động có tính phản tư của trải nghiệm [7], [10].

Phản tư (Reflection) hay tư duy phản tư (reflective thought) là cốt lõi của trải nghiệm và là tiêu chí chính để nhận diện một hành động có là trải nghiệm hay không. Một hành động không phản tư sẽ không mang lại sự thay đổi ở chủ thể, vì thế nó không phải là trải nghiệm [7].

Phản tư là sự "phóng chiếu" của tư duy vào hành động và kinh nghiệm, khám phá hành động cũng như kinh nghiệm đã có của chủ thể; dẫn dắt hành động đi sâu, khám phá kinh nghiệm và đối tượng; liên kết chúng với nhau, từ đó kết cấu lại cái đã có của chủ thể, hình thành kinh nghiệm mới [7].

Đặc trưng thứ hai là hành động trải nghiệm luôn dựa vào kinh nghiệm đã có: liên tục tới câu hỏi *tại sao* kinh nghiệm đã có với kinh nghiệm hiện tại và hướng tới kinh nghiệm

tương lai; chuyển tri thức lí luận thành tri thức có nội dung thực tiễn.

Hành động thông thường có thể thực hiện "tại đây và bây giờ", mà không nhất thiết phải gắn với kinh nghiệm đã có. Trải nghiệm diễn ra theo nguyên lí khác. Các hành động *tự thân mang tính thử nghiệm*, bao giờ cũng *xuất phát và gắn với kinh nghiệm*. Trong trải nghiệm luôn có hai quá trình: Một mặt, cá nhân xuất phát từ kinh nghiệm đã có, chuyển chúng vào hành động hiện tại; phản tư, *suy ngẫm*, "thăm định" và chuyển hoá thành kinh nghiệm mới. Mặt khác, qua *huy động* và *suy ngẫm*, cá nhân sản sinh và/hoặc chuyển hoá tri thức lí luận (còn ở dạng thông tin) thành tri thức kinh nghiệm (có nội dung thực tiễn) và ngược lại, từ tri thức kinh nghiệm sang tri thức lí luận và phát triển thành tri thức cao hơn.

Đặc trưng thứ ba là hành động trải nghiệm được diễn ra trong tình huống xác định

Theo J.Dewey, suốt cuộc đời, cá nhân luôn sống và hoạt động trong chuỗi các tình huống liên tục, kế tiếp nhau. Trong đó diễn ra sự tương tác giữa cá nhân với các điều kiện của tình huống, tạo thành trường hành động của cá nhân. Đó chính là sự tương tác giữa các điều kiện của tình huống với nhu cầu, ham muốn, mục đích, kinh nghiệm và nhận thức của cá nhân [7]. Trong môi trường, cá nhân hành động dựa trên ý thức về sự tồn tại và ý nghĩa của các kích thích (Lewin, K, 1951). Vì vậy, trong trải nghiệm, điều kiện cần là cá nhân phải nhận thức và thấu hiểu được tình huống.

Đặc trưng thứ tư: Sản phẩm của trải nghiệm là sự thay đổi cá nhân.

Với hành động thông thường, mục tiêu là những sản phẩm hữu hình (các sản vật), ngoài hành động. Mục tiêu của trải nghiệm không phải là cái sẽ thu được sau hành động mà là chính bản thân sự trải nghiệm đã trở thành kinh nghiệm. Kinh nghiệm chính là các hành động có tính thử nghiệm, thực nghiệm của cá nhân tồn tại dưới dạng kết quả, dưới dạng tình. Trong đó kết tinh cả tri thức, cảm xúc, thái độ, giá trị và cả quá trình đã diễn ra các hành động, với nhiều thử nghiệm khác nhau. Điều này có nghĩa là sản phẩm của trải nghiệm không đơn giản chỉ là những cái thu được từ hành động trải nghiệm, mà là sự tăng trưởng (cả chiều ngang và chiều dọc) đời sống tình thần của cá nhân, thích ứng tích cực với tình huống mới do trải nghiệm. Đó là năng lực hành động, năng lực giải quyết tình huống; là kinh nghiệm sống của cá nhân.

Đặc trưng thứ năm: Tính chủ thể trong trải nghiệm

Trải nghiệm mang đậm tính chủ thể, bởi là hành động của chủ thể, do chủ thể và vì chủ thể. Cùng một loại hành động, diễn ra trong cùng một tình huống, nhưng mỗi người có tương tác riêng, tạo thành môi trường riêng, trải nghiệm riêng, thu được kinh nghiệm riêng, khác, thậm chí ngược với người khác. Tính chủ thể của trải nghiệm được quy định bởi mục tiêu trải nghiệm, vốn kinh nghiệm đã có, các cách thức chủ thể sử dụng trong trải nghiệm, cũng như tốc độ trải nghiệm.

c. Các loại trải nghiệm

Việc phân loại trải nghiệm tuy chỉ là tương đối, nhưng có ý nghĩa thực tiễn. Người ta thường dựa vào **mục tiêu và tính chất, nội dung trải nghiệm để xếp loại trải nghiệm**. Có thể kể tên các loại trải nghiệm phổ biến: **Trải nghiệm thể chất** - Liên quan tới các yếu tố cơ thể như trải nghiệm về sức khỏe, sự đau đớn, mệt mỏi, về khiếm khuyết, bệnh tật... **Trải nghiệm tâm lý nhân cách**, bao gồm các trải nghiệm về nhận thức, thái độ, hành vi, giá trị, cảm xúc, sáng tạo... **Trải nghiệm xã hội**, là những trải nghiệm các quan hệ xã hội, thể chế xã hội: Trải nghiệm vai trò xã hội, hoạt động xã hội, trải nghiệm sự cô đơn xã hội... **Trải nghiệm văn hoá**, liên quan tới các chuẩn mực, giá trị văn hoá như trải nghiệm lễ hội, trải nghiệm nghệ thuật, tâm linh... Trong GD phẩm chất nhân cách HS, cần kết hợp các loại trải nghiệm khác nhau, tùy theo mục tiêu chủ yếu hướng đến hình thành thành phần nào của các phẩm chất nhân cách HS.

Tóm lại, việc phân tích đã cho thấy có sự khác biệt khá rõ ràng giữa quan niệm thông thường với quan niệm có tính khoa học về kinh nghiệm và trải nghiệm. Đồng thời cũng làm sáng tỏ sự tương đồng về bản chất cũng như các khía cạnh cốt lõi khác của kinh nghiệm và trải nghiệm. Điều này mở ra khả năng sử dụng một cách đúng đắn và hiệu quả kinh nghiệm cũng như trải nghiệm vào hoạt động dạy học GD HS trong nhà trường. Bảng so sánh dưới đây cho thấy rõ hơn vấn đề này (xem Bảng 1).

2.2. Trải nghiệm đối với sự phát triển phẩm chất nhân cách cá nhân

2.2.1. Các phẩm chất nhân cách cần phát triển ở HS

Trong tâm lý học, phẩm chất nhân cách (characteristics of personality) thường được dùng với nhiều tên gọi khác như nét tính cách, yếu tố, lĩnh vực... [12]. Tuy nhấn mạnh khía cạnh nào đó, nhưng nhìn chung **phẩm chất nhân cách được coi là các nét hay các cấu trúc tâm lý tương đối ổn định của cá nhân cấu thành nên nhân cách; diễn tả các cấp độ của cấu trúc tâm lý nhân cách về tính chất, trình độ, thái độ và giá trị xã hội; về năng lực hiện thực hoá của nhân cách thể hiện trong cấu trúc tâm lý đó** [13].

Mỗi quan tâm của nhiều nhà nghiên cứu là xác định các

phẩm chất cần hình thành, phát triển ở trẻ em. Tuy nhiên, đây là việc rất khó và chưa có sự thống nhất cao. Theo Phạm Minh Hạc, trong tiếng Anh có tới 18.000 thuật ngữ chỉ các nét nhân cách (Phạm Minh Hạc, 2018). Hầu hết nhà nghiên cứu đều khái quát các nét nhân cách thành từng nhóm, vừa mang tính phổ quát, vừa có tính đặc thù, riêng của mỗi người. Những năm 2000, phổ biến Mô hình 5 mặt (facets) hay 5 yếu tố (factors) nhân cách: *Sự tận tâm (conscientiousness)*, *Sự hướng ngoại (Extraversion)*; *Sự cởi mở (Openness to Experience)*; *Sự thân thiện (Agreeableness)*; *Sự ổn định cảm xúc (Neuroticism)* [14]. Gần đây, Kankaras đã xác định 6 mặt biểu hiện chính của nhân cách: *Động cơ, hứng thú, quan điểm/niềm tin, cảm xúc, kỹ năng xã hội và quan điểm cá nhân* [15].

Trong thực tiễn, các nước trên thế giới thường xác định một số phẩm chất nhân cách có giá trị cốt lõi cần hình thành cho HS. Chẳng hạn, ở New Zealand, các phẩm chất *Tôn trọng, Trách nhiệm, Chân thành và Trung thực; Quan tâm đến người khác; Đồng cảm; Tinh thần ái; Biết phục vụ và Lòng biết ơn ...* rất được coi trọng và được tổ chức GD cho HS. Một số trường học, nhấn mạnh các phẩm chất: *Hi vọng, Sự tự tin, Tinh yêu, Sự tốt bụng, Tin cậy, Tự chủ, Kiên nhẫn, Hoà Bình, Khiêm tốn* [16]. Tại Toronto (Canada), quy định 10 tính cách được giảng dạy, với nội dung được điều chỉnh theo từng độ tuổi: *Tôn trọng; Trách nhiệm; Sự cảm thông; Sự tử tế và Quan tâm; Tinh thần làm việc nhóm; Sự công bằng, Trung thực; Tinh thần hợp tác; Chính trực và Kiên nhẫn* [16]. Ở Việt Nam, Chương trình giáo dục phổ thông mới đã xác định 5 phẩm chất nhân cách cốt lõi với 10 tiêu chí cần phát triển ở HS phổ thông: *Yêu nước, Nhân ái, Chăm chỉ, Trung thực, Trách nhiệm*. Những phẩm chất này được hình thành và phát triển thông qua học tập các môn học và qua hoạt động trải nghiệm, trải nghiệm hướng nghiệp của HS [1].

2.2.2. Trải nghiệm với sự phát triển các phẩm chất nhân cách cá nhân

Hoạt động và tương tác, bao hàm trong đó cả trải nghiệm là phương thức phát triển nhân cách cá nhân, đã được nhiều nhà Bác học danh tiếng xác lập [17], [18], [19], [20]

Bảng 1: So sánh giữa kinh nghiệm và trải nghiệm

Tiêu chí so sánh	Trải nghiệm	Kinh nghiệm
Bản chất	Hành động thử nghiệm, thực nghiệm và phản tư	Hành động thử nghiệm, thực nghiệm và phản tư
Phương thức tồn tại	Hành động thực tiễn	Cấu trúc tâm lý
Hướng tác động	Tác động vào thực tiễn; thay đổi thực tiễn	Tác động vào cá nhân; thay đổi cá nhân (tâm lý- thể chất)
Bối cảnh	Diễn ra trong tình huống trải nghiệm	Diễn ra trong hành động trải nghiệm
Nguyên lý	Liên tục và tương tác	Liên tục và tương tác
Tính chủ thể	Cao	Cao
Vai trò đối với sự phát triển cá nhân	Tăng trưởng cá nhân liên tục theo chiều dọc và chiều ngang- tạo ra sự thích ứng tích cực	Tăng trưởng cá nhân liên tục theo chiều dọc và chiều ngang - tạo ra sự thích ứng tích cực

và đã được khẳng định trong thực tiễn, đặc biệt là J.Dewey (2012), với triết lý: *GD của kinh nghiệm, do kinh nghiệm và vì kinh nghiệm.*

Theo J. Dewey, kinh nghiệm có hai nguyên lý: *Tính liên tục và tính tương tác.* Nguyên lý liên tục (principle of continuity) là mọi kinh nghiệm đều đồng thời tiếp nhận điều nào đó từ những kinh nghiệm đã có và theo cách nào đó, làm biến đổi đặc tính của các kinh nghiệm đến sau. Nguyên lý tương tác (principle of interaction) là mọi hành động thử nghiệm, thực nghiệm đều được diễn ra trong tình huống có vấn đề, trong hoàn cảnh liên quan trực tiếp tới nhu cầu, lợi ích, cảm xúc hay hứng thú của cá nhân. Trong hành động giải quyết tình huống, luôn diễn ra sự tương tác giữa các yếu tố tâm lý, kinh nghiệm đã có của cá nhân với các yếu tố ngoại cảnh.

Nguyên lý tương tác và liên tục tạo ra sự phát triển liên tục của kinh nghiệm theo chiều dọc (từ kinh nghiệm quá khứ, đến hiện tại và tương lai) và chiều ngang (mở rộng kinh nghiệm trong các tình huống, hoàn cảnh khác nhau). Sự phát triển không phải là xếp chồng các kinh nghiệm rời rạc trong "thùng kinh nghiệm", mà là sự **thống hợp** các kinh nghiệm. Kinh nghiệm sau được tích hợp vào kinh nghiệm đã có và làm biến đổi kinh nghiệm tiếp theo, tạo thành những dòng chảy liên tục trong cuộc đời cá nhân. Để tạo ra tính liên tục và tính tương tác của kinh nghiệm, các trải nghiệm phải có tính hệ thống. Điều đó có nghĩa các tình huống trải nghiệm không phải là rời rạc, xếp cạnh nhau, mà là một chuỗi tình huống đồng dạng liên tục và luôn được mở rộng theo sự phát triển của kinh nghiệm. Sự phát triển nhân cách thực chất là sự tăng trưởng các kinh nghiệm, các trải nghiệm [7].

Dưới góc độ khác, J. Piaget (1952) [19] cũng đã chỉ ra sự phát triển các cấu trúc nhân cách của trẻ em là quá trình *tré tư kiến tạo ra các cấu trúc* của mình bằng một loạt hành động thử nghiệm. Có tính khám phá, kiến tạo các cấu trúc mới, theo cơ chế **đồng hoá** hoặc **điều ứng** các kích thích từ bên ngoài vào các cấu trúc đã có, biến đổi và cấu trúc lại chúng, tạo thành một chuỗi liên tục tăng trưởng các cấu trúc theo cả chiều ngang và chiều dọc. Trong lý thuyết kiến tạo xã hội, Vugotsky (1997) [20] cũng khẳng định, sự hình thành các cấu trúc tâm lý văn hoá (các phẩm chất nhân cách của trẻ em) chỉ có thể được diễn ra trong môi trường văn hoá-xã hội cụ thể của trẻ em, trong đó diễn ra sự tương tác giữa trẻ em với người lớn. Người lớn tác động vào "vùng phát triển gần" của trẻ, gợi mở các em cách sử dụng các công cụ kỹ lưỡng (công cụ văn hoá) để cấu trúc lại các cấu trúc tâm lý đã có, hình thành các cấu trúc tâm lý văn hoá mới.

2.3. Tổ chức trải nghiệm trong trường phổ thông nhằm giáo dục phẩm chất nhân cách học sinh

GD phẩm chất nhân cách HS trong trải nghiệm là tổ chức các hoạt động trải nghiệm hay tổ chức các kinh nghiệm, theo hướng làm tăng trưởng liên tục các kinh nghiệm về các phẩm chất tương ứng của HS [7]. Muốn vậy, cần giải quyết hai vấn đề: a) Lựa chọn và tổ chức các trải nghiệm có tính GD thành chuỗi trải nghiệm liên tục; b) Thiết kế và tổ chức

HS trải nghiệm trong tình huống cụ thể nhằm hình thành và phát triển các thành tố của phẩm chất nhân cách.

2.3.1. Xác định và lựa chọn các trải nghiệm có tính giáo dục

Việc lựa chọn các trải nghiệm có tính GD thực chất là xây dựng nội dung GD hay hoạch định chiến lược GD phẩm chất nhân cách HS qua trải nghiệm của nhà trường, của GV.

Theo J.Dewey [7], trong dòng kinh nghiệm đa dạng của cá nhân có kinh nghiệm thụ vị và khó chịu. kinh nghiệm có ích và gây hại; có kinh nghiệm giúp cho sự tăng trưởng của cá nhân, có kinh nghiệm kìm hãm... mức là có kinh nghiệm có tính GD, kinh nghiệm không có tính GD và kinh nghiệm phản GD. Kinh nghiệm có tính GD là kinh nghiệm không gây khó chịu cho HS và khuyến khích việc phát triển những kinh nghiệm tiếp sau (chẳng hạn, trải nghiệm về hứng thú học tập). Kinh nghiệm không mang tính GD là những kinh nghiệm gây hiệu ứng ngăn chặn hoặc cản trở sự phát triển của kinh nghiệm đến sau (chẳng hạn, những kinh nghiệm tạo ra thói quen, những lối mòn, đơn điệu, làm thu hẹp phạm vi tiếp nhận những kỹ năng đến sau, hoặc trải nghiệm về về sự chán học, sự vô cảm, sẽ tạo ra kinh nghiệm thúc đẩy sự lười biếng, cầu thả, thiếu trách nhiệm). Kinh nghiệm phản GD là kinh nghiệm dẫn đến sự tăng trưởng nhưng theo chiều hướng tiêu cực (kinh nghiệm nói dối, trộm cắp, tham nhũng...). Trên cơ sở phân biệt kinh nghiệm có tính GD và kinh nghiệm không có tính GD, kinh nghiệm phản GD, GV và nhà trường chọn lọc và tổ chức những loại kinh nghiệm có tính GD cho HS thành chuỗi trải nghiệm liên tục, đồng thời giảm thiểu những kinh nghiệm không có tính GD, kinh nghiệm phản GD, từ đó hình thành nội dung GD và xây dựng chiến lược triển khai các hoạt động trải nghiệm cho HS, nhằm hình thành và phát triển các thói quen đạo đức (các phẩm chất nhân cách) tương ứng.

2.3.2. Thiết kế và tổ chức hoạt động trải nghiệm cho học sinh

* Bước 1: Xác định chủ đề trải nghiệm và mục tiêu trải nghiệm

Chủ đề trải nghiệm là những sự kiện chính trị, xã hội văn hoá diễn ra trong đời sống ngày thành lập Đảng, Chiến dịch Hồ Chí Minh 30-4, chiến thắng Điện Biên Phủ, ngày sinh của Chủ tịch Hồ Chí Minh, Quốc khánh 2/9, ngày Thầy thuốc Việt Nam 27/2, ngày 8/3, 20/10, 20/11; Những sự kiện, di tích lịch sử văn hoá có ý nghĩa GD sâu sắc như ngày giỗ tổ Vua Hùng, Trần Hưng Đạo... Toàn bộ những sự kiện như vậy được gọi chung là các chủ đề GD và có thể trở thành "giáo dờ" tuyệt vời để nhà trường khai thác trong GD trải nghiệm nhằm hình thành các phẩm chất nhân cách HS. Việc đầu tiên của GV và nhà trường là cần lựa chọn chủ đề phù hợp với bối cảnh thực tiễn và mục tiêu GD của mình.

Cùng với việc lựa chọn chủ đề là việc xác định mục đích của trải nghiệm. Câu hỏi thường trực là: Tổ chức trải nghiệm gì cho HS? mức là mục tiêu trải nghiệm cái gì: Cảm xúc hay giá trị? nhận thức? thái độ? lương tâm? lý tưởng... Ứng với mỗi chủ đề sẽ có mục tiêu trải nghiệm nào,

với hình thức trải nghiệm nào (trải nghiệm trên lớp học hay trên hiện trường; trải nghiệm bằng hình thức trò chơi, đóng vai, thực nghiệm; theo cá nhân hay nhóm...?). Những công việc chuẩn bị tương ứng cần chuẩn bị cho từng trải nghiệm?

Trên cơ sở lựa chọn chủ đề và xác định mục tiêu trải nghiệm tương ứng, GV cần lập **Bảng ma trận chủ đề và loại trải nghiệm** trong cả năm học hay học kì.

* Bước 2: Thiết kế tình huống trải nghiệm cho HS

GD trải nghiệm thực chất là HS tiến hành các hành động có tính thử nghiệm trong một tình huống xác định, nhằm tìm ra giải pháp giải quyết được tình huống [7]. Vì vậy, thiết kế tình huống trải nghiệm là khâu đầu tiên, có ý nghĩa quyết định đến GD trải nghiệm và cũng là công việc khó khăn nhất của GV trong GD trải nghiệm.

Yêu cầu của một tình huống trải nghiệm: Tình huống trải nghiệm có những yêu cầu mà tình huống GD thông thường như trong các hoạt động “ngoài giờ lên lớp” không nhất thiết phải có.

* **Mục tiêu trải nghiệm cần có tính xác định cao, rõ ràng, tường minh.** Mọi trải nghiệm đều có tiềm năng mang lại kết quả theo nhiều hướng khác nhau (nhận thức, cảm xúc, giá trị, tích cực, tiêu cực v.v.). Điều này dễ làm phân tâm tâm lí và xa rời mục tiêu GD của trải nghiệm. Vì vậy, yêu cầu đầu tiên của tình huống trải nghiệm là **tính mục đích GD của nó**. Khi thiết kế tình huống, GV cần xác định rõ mục tiêu của trải nghiệm nhằm hình thành và phát triển cái gì ở HS? Việc xác định rõ mục tiêu trải nghiệm sẽ quy định nội dung tình huống; quy định việc duy động các kinh nghiệm đã có ở HS, quy định các hành động trải nghiệm và sự phân tư trong hành động trải nghiệm; quy định hướng trợ giúp của GV và việc đánh giá kết quả trải nghiệm của HS.

* **Tình huống phải là hệ thống hành động (việc làm) hay phản ứng đáp lại của cá nhân (hoặc nhóm) HS**

Trong tình huống trải nghiệm, các hành động của HS được cấu trúc khác với hành động trong các tình huống GD thông thường. Trải nghiệm **luôn phải** là những hành động có tính thử nghiệm, thực nghiệm; có tính phân tư và suy tưởng của người học và được thiết kế theo chuỗi liên tục thử - sai, từ kinh nghiệm đã có. Các hành động cần đa dạng, bao gồm cả hành động thực tiễn, hành động quan sát, hành động suy ngẫm và hành động lí luận.

* **Tình huống trải nghiệm phải là tình huống phát triển.** Tức là tình huống phải xuất phát từ nhu cầu và hướng đến đáp ứng nhu cầu của HS, kích thích hứng thú và phù hợp với các đặc điểm tâm lí - sinh lí của HS. Tình huống hàm chứa cả mục tiêu, nội dung và các giải pháp giải quyết mà HS cần đạt được ở mức **thấu hiểu**

* **Tình huống càng gắn với hoàn cảnh thực tiễn càng giá trị cao.**

Trải nghiệm có thể được tiến hành trên các tình huống giả định (tình huống ảo). Tuy nhiên, GD là cuộc sống, GD hướng đến sự tăng trưởng những kinh nghiệm thực của cá nhân. Vì vậy, những tình huống trải nghiệm được gắn với thực tiễn, lấy chất liệu từ thực tiễn sinh động của đời sống xã hội thì giá trị GD và **phát triển thực tiễn** của HS càng cao.

Bước 3: Thiết kế và tổ chức HS trải nghiệm trong tình huống

Để tổ chức hiệu quả các hành động trải nghiệm của HS trong tình huống đã được thiết kế, GV cần thực hiện một loạt công việc:

Hợp đồng hoạt động với HS: Việc đầu tiên của tổ chức cho HS trải nghiệm trong tình huống là triển khai hợp đồng giữa GV hay người hướng dẫn với cá nhân/ nhóm HS. Thực chất là công khai nội dung và các điều khoản, những việc làm, nghĩa vụ của GV và HS. HS cần biết càng chi tiết càng tốt việc phải làm, những điều kiện hiện có; yêu cầu và kết quả cần đạt; những thách thức cần chia sẻ và sự cam kết cũng như sự hỗ trợ cần thiết từ GV và bạn... Các em cũng cần biết vai trò và sự hỗ trợ của GV hay người hướng dẫn trong quá trình trải nghiệm.

Tổ chức HS trải nghiệm trong tình huống: Có nhiều mô hình về quy trình trải nghiệm trong tình huống [11], [10], [21]. Điểm chung của các mô hình đều theo quy trình sau: *1/ Hành động trên đối tượng trong tình huống, 2/ Quan sát có suy tưởng.* Đây là hành động cốt lõi của trải nghiệm. *Việc quan sát có thể diễn ra trong khi hành động, có thể sau hành động; 3/ Khái niệm hóa; 4/ Thử nghiệm tích cực. là hành động kiểm chứng giả thuyết lí luận đã được rút ra trước đó.*

Sự cùng cố và điều chỉnh hành động trải nghiệm của HS trong tình huống: Một khía cạnh GV cần lưu ý trong tổ chức trải nghiệm cho HS là **động viên, cùng cố, tạo động lực** trải nghiệm và tư vấn giúp các em điều chỉnh những hành động chưa phù hợp trong trải nghiệm. GV cần dự kiến sự trợ giúp, các định hướng khai thác và vận dụng kinh nghiệm đã có; các câu hỏi gợi mở; các biện pháp động viên, khích lệ sẽ sử dụng trong các tình huống hành động của HS.

* **Bước 4: Thiết lập tiêu chuẩn và đánh giá kết quả trải nghiệm theo mục tiêu đã được xác định**

Điểm mạnh của trải nghiệm là HS được tự do vận động và phát triển tối đa mọi tiềm năng của mình trong việc giải quyết tình huống. Tuy nhiên, không phải vì thế mà không có chuẩn và công cụ đánh giá kết quả và hiệu quả trải nghiệm, với tư cách là hoạt động có tính GD của người học.

3. Kết luận

Trong thực tiễn, các phẩm chất nhân cách của HS có thể được hình thành theo con đường bất cứ bước người khác. Tuy nhiên, các phẩm chất nhân cách là những cấu trúc tâm lí văn hóa của cá nhân, chúng phải được chính cá nhân **tự kiến tạo** và kiểm soát chúng [19], [20]. Đó chính là quá trình hình thành và tăng trưởng liên tục các thói quen đạo đức thông qua các trải nghiệm [7]. Vì vậy, trải nghiệm và GD trải nghiệm phải được coi là phương thức cơ bản trong việc hình thành và phát triển các phẩm chất nhân cách HS trong nhà trường. Muốn vậy, GV, cha mẹ và chính HS cần hiểu rõ những nội dung cơ bản của trải nghiệm; các nguyên lí của nó; bản chất và quy trình triển khai hoạt động trải nghiệm cũng như vai trò và hệ thống việc làm của GV hay người hướng dẫn trong việc tổ chức HS trải nghiệm.

Tài liệu tham khảo

- [1] Bộ Giáo dục và Đào tạo, (2018), *Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể*
- [2] Đinh Thị Kim Thoa, (2014), *Hoạt động trải nghiệm sáng tạo - góc nhìn từ lý thuyết "Học tập trải nghiệm"*, Kỷ yếu hội thảo quốc gia "Hoạt động trải nghiệm sáng tạo trong nhà trường phổ thông", tr.37- 44.
- [3] Trần Thị Gái, (2017), *Vận dụng mô hình trải nghiệm của David Kolb để xây dựng chu trình hoạt động trải nghiệm trong dạy học sinh học ở trường phổ thông*, *Tạp chí Khoa học Đại học Quốc gia Hà Nội: Nghiên cứu Giáo dục*, Tập 33, Số 3 (2017) tr.1-6.
- [4] Tường Duy Hải (Chủ biên) và những người khác, (2017), *Tổ chức hoạt động trải nghiệm sáng tạo trong dạy học Toán Trung học cơ sở*, NXB Giáo dục Việt Nam, (Mỗi tài liệu tương ứng với một môn học).
- [5] Nguyễn Quốc Vương - Lê Xuân Quang, (2019), *Hướng dẫn tổ chức hoạt động trải nghiệm cho học sinh tiểu học. Tập 1 và Tập 2*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
- [6] Phạm Minh Hạc, (2018), *Tâm lý học nhân cách*, NXB Giáo dục Việt Nam.
- [7] John Dewey, (2012), *Kinh nghiệm và Giáo dục*, NXB trẻ.
- [8] Trần Hồng Lưu, (2006), *Bàn thêm về cấu trúc của tri thức khoa học*, *Tạp chí Khoa học Xã hội, Đại học Đà Nẵng*, Số 5, năm 2006, tr.19-25.
- [9] John Dewey, (2008), *Dân chủ và Giáo dục*, NXB Tri thức.
- [10] Kolb.D.A, (1984), *Experiential learning: experience as the source of learning and development*, Address: Englewood Cliffs, New Jersey; Publisher. Prentice - Hall.
- [11] J.Dewey, (2016), *Cách ta nghĩ*, NXB Tri thức.
- [12] Allport G.W, (1961), *Pattern and growth in personality*, New York: Holt. Rinehart & Winston.
- [13] Phan Trọng Ngo - Lê Minh Nguyệt, (2018), *Phẩm chất nhân cách và định hướng biện pháp giáo dục phẩm chất nhân cách HS phổ thông*, *Tạp chí Khoa học Giáo dục*, số 12, tháng 12 năm 2018, tr.1-6.
- [14] McCrae, R. R., Costa, P.T., et al, (1998), Cross- cultural assessment of the five factor model: The revised NEO personality inventory, *Journal of Cross- cultural psychology*, 29 (1), 171-188.
- [15] Kankaraš, M., (2017), *Personality matters: Relevance and assessment of personality characteristics*, OECD Education Working Papers, No. 157, OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/8a294376-en>.
- [16] Hải Linh, (2019), *Giáo dục nhân cách là nền tảng tạo nên con người chân chính*, <https://tritribucvn.net/tin-tuc-vn/giao-duc-nhan-cach-la-nen-tang-tao-nen-con-nguoi-chan-chinh.html>, ngày truy cập, 28.01.2019.
- [17] Carl Rogers, (1994), *Tiến trình thành nhân*, NXB Thành phố Hồ Chí Minh.
- [18] Erikson. E.H., (1963), *Childhood and Society*, New York: W.W.Norton.
- [19] Piaget,J.P, (1952), *The Origins of Intelligence in Children*, New York.: Internationnal Uncerversities Press.
- [20] L.X.Vgotxki, (1997), *Tuyển tập Tâm lý học*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
- [21] Jennifer A. Moon, (2013), *A Handbook of Reflective and Experiential Learning: Theory and Practice* Published by Routledge Falmer, Canada.

ACTIVITIES OF EXPERIENCE IN PERSONAL QUALITIES EDUCATION FOR STUDENTS

Phan Trọng Ngo

Hanoi National University of Education
136 Xuan Thuy street, Cau Giay district,
Hanoi, Vietnam
Email: ngotamly@gmail.com

ABSTRACT: This article mentions the basics of experience; experience in education from the perspective of prestigious researchers of educational science. A significant volume of the article analyzes the main contents of personal qualities that need to be formed and developed in students, requirements and design process as well as organizing school activities of experience to educate the personal qualities of students.

KEYWORDS: Experience; educational experience; personal qualities of students; designing and organizing experience in the school.