

THỰC TRẠNG TỔ CHỨC HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM TRONG DẠY HỌC Ở CÁC TRƯỜNG TIỂU HỌC TẠI THÀNH PHỐ ĐÀ NẴNG VÀ MỘT SỐ ĐỀ XUẤT

Nguyễn Phan Lâm Quyên

Trường Đại học Sư phạm - Đại học Đà Nẵng
Email: nplquyen@ued.udn.vn

Article history

Received: 20/5/2022

Accepted: 15/6/2022

Published: 05/8/2022

Keywords

Current situation,
experiential activities,
teaching, primary school

ABSTRACT

Experiential learning is the process of learning through experience. Experiential learning is a typical feature of the learners' individual competency-based development. Therefore, in the context of the current general education program reform, it is necessary to organise experiential learning activities in different subjects as an effective teaching method in the aim of developing students' competencies. The article explores the current situation of organizing experiential activities in teaching different subjects by primary school teachers, thereby proposing some solutions to improving teaching effectiveness in primary schools in response to the 2018 general education curriculum. Primary schools can refer to the research results for appropriate solutions to improving the effectiveness of organizing experiential activities in teaching in primary schools to meet the 2018 General Education program requirements.

1. Mở đầu

Dạy học dựa vào trải nghiệm đang là xu thế đổi mới giáo dục trên thế giới cũng như ở Việt Nam trong giai đoạn hiện nay. Nói đến học thuyết giáo dục trải nghiệm, phải nhắc đến quan điểm “học thông qua làm, học bắt đầu từ làm” của Dewey. Từ năm 1938, “Kinh nghiệm và giáo dục (Experience and Education)” của John Dewey là tập sách đã được xuất bản. Ông khuyến nghị rằng, HS chỉ có thể học một cách hiệu quả thông qua quá trình trải nghiệm của chính bản thân mình (Dewey, 1986). Với triết lí giáo dục đề cao vai trò kinh nghiệm, từ giữa thế kỉ XX, ông đã đưa ra được quan điểm về vai trò của kinh nghiệm trong giáo dục. Năm 1971, lí thuyết hoạt động trải nghiệm (HĐTN) của Kolb (1984) chính thức được công bố lần đầu tiên với tư cách là lí thuyết tương đối toàn diện về một phương thức học tập tích lũy, chuyển hóa kinh nghiệm. HĐTN đã trở thành một cách tiếp cận phổ biến trong thực hành dạy học ở nhiều nơi trên thế giới, đối với giáo dục chính quy cũng như không chính quy (Beard, 2018). Hoạt động học tập trải nghiệm có vai trò rất quan trọng trong quá trình giáo dục, bởi nó đề cao việc hình thành năng lực người học thông qua những trải nghiệm thực tiễn, phù hợp với quy luật về tâm lí đối với việc hình thành và phát triển nhân cách cho HS. Đối với các nước có nền giáo dục phát triển, đặc biệt là các nước tiếp cận chương trình giáo dục phổ thông theo hướng phát triển năng lực, HĐTN được quan tâm và triển khai dưới nhiều góc độ (Nguyễn Thị Liên, 2016). Vì vậy, đổi mới Chương trình giáo dục phổ thông 2018 (Bộ GD-ĐT, 2018) đã đặt ra yêu cầu phát triển năng lực người học và tăng cường tối đa việc tổ chức các HĐTN trong nhà trường để HS chủ động, tích cực trong học tập. Tổ chức HĐTN trong dạy học chính là quá trình GV tổ chức các hoạt động học tập kết hợp suy nghĩ và hành động để HS có cơ hội được sử dụng vốn kinh nghiệm của mình tự tìm kiếm, khám phá kiến thức, rèn luyện kĩ năng để phát triển năng lực, đạt được mục tiêu học tập các môn học dưới sự dẫn dắt, hướng dẫn của GV. Tuy nhiên, thực tiễn dạy học ở các trường tiểu học cho thấy, HS ít có cơ hội học tập trải nghiệm nên năng lực và khả năng vận dụng kiến thức vào thực tiễn còn hạn chế. Bài báo khảo sát việc tổ chức HĐTN trong dạy học các môn học của GV tiểu học tại TP. Đà Nẵng, từ đó đề xuất một số giải pháp nhằm nâng cao hiệu quả dạy học ở tiểu học đáp ứng chương trình Giáo dục phổ thông 2018.

Nghiên cứu được tiến hành theo trình tự sau: (1) Một số khái niệm cơ bản; (2) Thực trạng tổ chức HĐTN trong dạy học các môn học ở trường tiểu học tại TP. Đà Nẵng; (3) Một số đề xuất nhằm nâng cao hiệu quả tổ chức HĐTN trong dạy học các môn học của GV tiểu học.

2. Kết quả nghiên cứu

2.1. Một số khái niệm cơ bản

Theo Từ điển tiếng Việt của tác giả Hoàng Phê (2012): “Trải nghiệm” là sự trải qua, kinh qua và chiêm nghiệm một quá trình. Trải nghiệm là hành động, kết quả của hành động là người tham gia có được “kinh nghiệm”. Theo tác giả Đào Thị Ngọc Minh và Nguyễn Thị Hằng (2018), trải nghiệm là quá trình tiếp xúc trực tiếp, chiêm nghiệm, quan

sát, tương tác với môi trường, sự vật, hiện tượng một cách tích cực, chủ động của con người bằng các tri thức, kinh nghiệm, vốn sống... của mình để tiếp nhận tri thức mới. Theo Dewey (2012), 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. 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 như: + Hành động có tính thử nghiệm và có tính phản tư của cá nhân; + Dựa vào kinh nghiệm đã có; liên tục tái cấu trúc các 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; + Được diễn ra trong tình huống xác định; + Sản phẩm của trải nghiệm là sự thay đổi cá nhân; + Tính chủ thể trong trải nghiệm.

Như vậy, theo nghĩa thông 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 video, nghe nhạc, tham quan); hành động thực tiễn (thực hành, rèn luyện), đến hành động có tính thử nghiệm (hành động trải nghiệm) như thí nghiệm, thực hành, trò chơi đóng 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 dạy học trải nghiệm.

Theo tác giả Trần Thị Gái và Phan Thị Thanh Hội (2017), HĐTN trong dạy học là nhiệm vụ học tập trong đó HS được độc lập thực hiện hoặc tham gia tích cực vào tất cả các khâu từ đề xuất ý tưởng, thiết kế kế hoạch, tổ chức và đánh giá kết quả thực hiện. Qua đó, HS vừa chiếm lĩnh kiến thức, vừa phát triển kĩ năng, năng lực và hình thành các phẩm chất. Trong quá trình HS trải nghiệm, GV đóng vai trò như người tạo động lực cho người học. Các HĐTN thường được tổ chức theo một chu trình gồm 4 pha: trải nghiệm cụ thể, quan sát phản ánh, trừu tượng hóa khái niệm, thử nghiệm tích cực (Kolb, 1984). Ở giai đoạn bắt đầu, HS vận dụng kinh nghiệm vốn có của bản thân để giải quyết vấn đề học tập và ở giai đoạn kết thúc, HS có thể vận dụng kiến thức, kinh nghiệm đã học để giải quyết một cách linh hoạt, chủ động, sáng tạo những vấn đề thực tiễn đời sống và xã hội. Theo tác giả Hoàng Phi Hải (2021), HĐTN trong dạy học là hoạt động dạy học do GV thiết kế, hướng dẫn và hỗ trợ HS thực hiện, nhằm tạo cơ hội cho HS khai thác những kiến thức, kinh nghiệm đã có, thể nghiệm các cảm xúc tích cực; chuyển hóa những kiến thức, kinh nghiệm đã trải qua thành kiến thức mới, kinh nghiệm mới. Trong bài báo này, HĐTN trong dạy học môn học được hiểu là hoạt động học tập do nhà giáo dục thiết kế và hướng dẫn thực hiện dựa vào nội dung chương trình môn học, tạo cơ hội cho HS tiếp cận thực tế, thể nghiệm các cảm xúc tích cực, khai thác những kinh nghiệm đã có để thực hiện những nhiệm vụ được giao, thông qua đó chuyển hoá những kinh nghiệm đã trải qua thành tri thức mới, hiểu biết mới, kĩ năng mới. HĐTN trong dạy học các môn học chú trọng hoạt động HS thực hiện các nhiệm vụ học tập với sự tham gia trực tiếp, tích cực hoặc tương tác trực tiếp với đối tượng học tập theo chu trình trải nghiệm nhằm hình thành kiến thức, kĩ năng, năng lực và xúc cảm với đối tượng học tập.

Tổ chức HĐTN nói chung được hiểu là cách thức tổ chức hoạt động giáo dục, trong đó, dưới sự hướng dẫn và tổ chức của nhà giáo dục, từng cá nhân HS được trực tiếp tham gia vào các hoạt động thực tiễn khác nhau của đời sống gia đình, nhà trường cũng như ngoài xã hội với tư cách là chủ thể của hoạt động, qua đó phát triển năng lực thực tiễn, phẩm chất và phát huy tiềm năng sáng tạo của HS. Nói cách khác, tổ chức HĐTN chính là GV tạo cơ hội cho HS trải nghiệm trong thực tiễn để tích lũy và chiêm nghiệm các kinh nghiệm, từ đó có thể khái quát thành sự hiểu biết theo cách của riêng mình; đồng thời, quan trọng hơn là chuyển hóa từ những điều đã làm được qua trải nghiệm thành năng lực, phẩm chất cá nhân của bản thân (Lê Thị Hoài Thương, 2019). Theo tác giả Nguyễn Hữu Tuyên (2020), tổ chức HĐTN trong dạy học là quá trình GV lựa chọn, xây dựng nội dung học tập phù hợp với mục tiêu; thiết kế các HĐTN; tổ chức cho HS hoạt động trong bối cảnh môn học hoặc trong thực tiễn (môi trường trải nghiệm) và đánh giá HĐTN theo định hướng hình thành và phát triển năng lực của HS. Theo tác giả Hoàng Phi Hải (2021), tổ chức HĐTN trong dạy học là quá trình GV thiết kế, hướng dẫn, hỗ trợ HS thực hiện một chuỗi các HĐTN trong quá trình dạy học một chủ đề, một bài học; trong đó, các HĐTN này được sắp xếp theo một trình tự hợp lí, mỗi hoạt động có chức năng, nhiệm vụ riêng trong mô hình học tập qua trải nghiệm và có sự liên hệ, phối hợp với nhau nhằm giúp HS trải nghiệm hiệu quả.

Như vậy, tổ chức HĐTN trong dạy học các môn học thường được hiểu là tổ chức hoạt động giáo dục hướng đến mục tiêu môn học, bài học cụ thể. Theo cách hiểu đó, tổ chức HĐTN mang đầy đủ các yếu tố như: lập kế hoạch; tổ chức hoạt động và kiểm tra, đánh giá.

2.2. Thực trạng tổ chức hoạt động trải nghiệm trong dạy học các môn học ở trường tiểu học tại thành phố Đà Nẵng

2.2.1. Khái quát về khảo sát thực trạng

Để nghiên cứu thực trạng tổ chức HĐTN trong dạy học của GV tiểu học, tháng 2/2022, chúng tôi đã tiến hành khảo sát 60 GV tại TP. Đà Nẵng trong năm học 2021-2022.

Mục đích khảo sát: Thu thập thông tin số liệu về các vấn đề cần nghiên cứu; phân tích thực trạng tổ chức HĐTN trong dạy học tiểu học hiện nay; đánh giá ưu điểm, hạn chế của thực trạng, từ đó đề xuất các giải pháp phát triển kỹ năng tổ chức HĐTN trong dạy học của GV tiểu học. Nội dung khảo sát: Nhận thức của GV về tổ chức HĐTN trong dạy học; thực trạng tổ chức HĐTN trong dạy học. Phương pháp khảo sát: điều tra; phỏng vấn, xử lý số liệu thống kê toán học.

2.2.2. Kết quả khảo sát thực trạng

- Nhận thức của GV về tổ chức HĐTN trong dạy học các môn học

+ Mức độ cần thiết của việc tổ chức HĐTN trong dạy học các môn học

Qua khảo sát bằng phiếu hỏi với 60 GV tiểu học, chúng tôi thu được kết quả như sau:

Bảng 1. Nhận thức về mức độ cần thiết của việc tổ chức HĐTN trong dạy học các môn học

Mức độ	Ý kiến GV	
	Số lượng	Tỉ lệ (%)
Không cần thiết	0	0
Ít cần thiết	10	16,7
Cần thiết	36	60
Rất cần thiết	14	23,3

Bảng 1 cho thấy, đa số GV đều nhận thức được tầm quan trọng của việc tổ chức HĐTN nói chung và tổ chức HĐTN trong dạy học các môn học ở trường tiểu học nói riêng. Điều này xuất phát từ tính hiệu quả trong công tác giáo dục HS. Qua phỏng vấn, một số GV cho biết: “Các HĐTN được tổ chức trong quá trình dạy học các môn học thường thu hút được sự tham gia, tập trung chú ý của HS, mang lại hiệu quả cao hơn cho giờ học”.

+ Mức độ cần thiết của các kỹ năng cơ bản trong tổ chức HĐTN các môn học:

Bảng 2. Nhận thức về mức độ cần thiết của các kỹ năng cơ bản trong tổ chức HĐTN các môn học

Các kỹ năng cơ bản trong tổ chức HĐTN các môn học	Mức độ cần thiết							
	Không cần thiết		Ít cần thiết		Cần thiết		Rất cần thiết	
	Số lượng	Tỉ lệ (%)	Số lượng	Tỉ lệ (%)	Số lượng	Tỉ lệ (%)	Số lượng	Tỉ lệ (%)
Lựa chọn nội dung tổ chức HĐTN trong dạy học các môn học	0	0	10	16,67	15	25	35	58,3
Xác định các dạng hoạt động trong các pha của HĐTN trong dạy học các môn học	0	0	23	38,3	15	25	22	36,67
Lập kế hoạch tổ chức HĐTN trong dạy học các môn học	0	0	0	0	13	21,67	47	78,33
Triển khai tổ chức HĐTN trong dạy học các môn học	0	0	0	0	5	8,3	55	91,67
Kiểm tra, đánh giá kết quả HĐTN trong dạy học các môn học	0	0	10	16,67	26	43,33	24	40

Như vậy, có thể thấy rằng phần lớn GV tiểu học đã rất quan tâm đến vấn đề lựa chọn nội dung và lập kế hoạch và triển khai tổ chức HĐTN trong dạy học các môn học. Tuy nhiên, việc xác định các dạng hoạt động trong các pha của HĐTN và đánh giá kết quả tổ chức HĐTN lại ít được GV chú trọng.

+ Những yếu tố ảnh hưởng đến việc tổ chức HĐTN trong dạy học các môn học:

Bảng 3. Những yếu tố ảnh hưởng đến việc tổ chức HĐTN trong dạy học các môn học

Các yếu tố	Ý kiến GV	
	Số lượng	Tỉ lệ (%)
Nhận thức của GV	50	83,3
Thời lượng của bài học	55	91,7
Kĩ năng tổ chức HĐTN của GV	57	95
Điều kiện cơ sở vật chất	45	75

Kết quả khảo sát ở bảng 3 cho thấy, việc tổ chức HĐTN trong dạy học các môn học ở tiểu học ảnh hưởng rất lớn bởi nhận thức của GV, thời lượng dành cho các bài học, kĩ năng tổ chức HĐTN của GV và điều kiện cơ sở vật chất của lớp học, trường học.

- *Thực trạng tổ chức HĐTN trong dạy học các môn học của GV tiểu học*

+ Thiết kế HĐTN trong dạy học các môn học:

Chúng tôi đã yêu cầu các GV tiến hành thiết kế một HĐTN trong dạy học các môn về tự nhiên và xã hội (Tự nhiên và Xã hội, Khoa học, Lịch sử và Địa lí) và kết quả thu được như sau: 44 GV (chiếm 73,3%) đều thiết kế một hoạt động dạy học mang tính chất thực hành, trải nghiệm theo nghĩa thông thường mà chưa chú ý đến các đặc trưng cũng như chu trình của HĐTN. Có 10 GV (chiếm 16,67 %) đã có chú ý đến các pha trong chu trình trải nghiệm nhưng chưa làm rõ được các đặc trưng cơ bản của HĐTN. Có 6 GV (chiếm 10%) không thực hiện yêu cầu này. Như vậy, có thể nhận định rằng, số GV này vẫn còn nhiều phân vân trong thiết kế kế hoạch tổ chức HĐTN các môn học.

Qua đó, có thể thấy, vì đa số GV được tiếp cận chu trình HĐTN chưa nhiều nên việc thiết kế hoạt động theo các giai đoạn phần lớn chưa được tiến hành đầy đủ. Chỉ có 16,67% GV tiến hành theo chu trình trải nghiệm, trong khi có đến 83,33% kế hoạch bài dạy được điều tra không thiết kế được theo chu trình trải nghiệm.

+ Tổ chức HĐTN trong dạy học các môn học theo các pha trong chu trình HĐTN cho HS tiểu học:

Bảng 4. Thực trạng tổ chức HĐTN theo các pha trong chu trình HĐTN

Các pha trong chu trình trải nghiệm	Ý kiến GV	
	Số lượng	Tỉ lệ (%)
Trải nghiệm cụ thể	52	86,7
Quan sát phản ánh	20	33,3
Trừu tượng hóa khái niệm	23	38,3
Thử nghiệm tích cực	45	75

Qua số liệu phân tích từ bảng thống kê, chúng ta thấy rằng, phần lớn GV chỉ mới chú trọng đến pha trải nghiệm cụ thể và thử nghiệm tích cực trong tổ chức HĐTN khi dạy học các môn học. Thông qua trao đổi, phỏng vấn, chúng tôi nhận thấy: Một số GV khi giảng dạy đã quan tâm đến việc tổ chức các HĐTN cho HS. Tuy nhiên, công tác tổ chức thường theo cảm hứng, tiến hành rời rạc mà không dựa trên quy trình cụ thể, những nguyên tắc cần thiết như đáp ứng mục tiêu, nội dung giáo dục, đặc điểm tâm sinh lí lứa tuổi của HS; GV tổ chức các hoạt động không dựa trên cơ sở thực tiễn của điều kiện địa phương, nhà trường mà áp dụng máy móc; thiếu sự liên kết giữa các lực lượng giáo dục...; Các dạng hoạt động học tập sử dụng còn nặng về hình thức, chưa phát huy được tính tích cực của người học; đặc biệt chỉ tập trung vào một số phương pháp dạy học nhất định, chưa mạnh dạn đa dạng hóa các phương pháp dạy học mang tính trải nghiệm cao như dạy học dự án; dạy học tham quan... GV chưa có những hiểu biết sâu sắc về việc tổ chức các HĐTN qua dạy học các môn học. Đặc biệt là chưa có nhiều GV thực hiện đầy đủ và đúng theo chu trình HĐTN vì chưa nắm rõ chu trình HĐTN. Thực trạng này nếu không được cải thiện thì hiệu quả của tổ chức HĐTN cũng như dạy học sẽ bị giới hạn, bởi nếu GV không hiểu sâu sắc về chu trình HĐTN, họ sẽ thiếu tự tin để nỗ lực thực hiện nó.

+ Mức độ tổ chức các dạng hoạt động trong HĐTN các môn học:

Bảng 5. Mức độ tổ chức các dạng hoạt động trong HĐTN các môn học

Các dạng hoạt động trong tổ chức HĐTN các môn học	Mức độ cần thiết							
	Không bao giờ		Hiếm khi		Thường xuyên		Rất thường xuyên	
	Số lượng	Tỉ lệ (%)	Số lượng	Tỉ lệ (%)	Số lượng	Tỉ lệ (%)	Số lượng	Tỉ lệ (%)
Giảng giải	0	0	0	0	28	46,7	32	53,3

Hỏi đáp	0	0	0	0	11	18,3	49	81,7
Thảo luận	0	0	0	0	5	8,3	55	91,7
Bài tập thực tiễn	22	36,7	18	30	20	33,3	0	0
Trò chơi	0	0	0	0	46	76,7	14	23,3
Đóng vai	0	0	0	0	42	70	18	30
Thí nghiệm	0	0	27	45	33	55	0	0
Dự án	47	78,3	13	21,7	0	0	0	0
Tham quan	36	60	14	23,3	10	0	0	0
Điều tra	41	68,3	19	31,7	0	0	0	0

Số liệu bảng 5 cho thấy GV các trường tiểu học chủ yếu tổ chức các hoạt động như giảng giải, hỏi đáp, thảo luận, trò chơi, đóng vai. Các hoạt động khác như bài tập thực tiễn, thí nghiệm thỉnh thoảng được tổ chức. Các hoạt động như dự án, tham quan, điều tra hiếm khi được tổ chức. Như vậy, có thể thấy rằng nhận thức của GV về các dạng hoạt động trong HĐTN vẫn chưa đầy đủ. Qua trao đổi, một số GV vẫn cho rằng HĐTN chỉ gồm những hoạt động bên ngoài lớp học, là học qua thực hành, là quy trình thực nghiệm, là HS quan sát sự vật hiện tượng bằng mắt.

+ Kiểm tra, đánh giá kết quả tham gia HĐTN các môn học của HS tiểu học:

Một trong những thành tố quan trọng của các HĐTN là kiểm tra, đánh giá. Nó giúp khẳng định kết quả tham gia của người học, tạo động lực cho cả GV và HS cùng cải tiến và phát triển hoạt động. Thực trạng việc sử dụng các phương pháp kiểm tra, đánh giá trong tổ chức HĐTN các môn học tại các trường tiểu học được trình bày ở bảng 6.

Bảng 6. Kiểm tra, đánh giá kết quả tham gia HĐTN các môn học của HS tiểu học

Các phương pháp kiểm tra, đánh giá trong tổ chức HĐTN môn học	Ý kiến GV	
	Số lượng	Tỉ lệ (%)
Đánh giá thông qua kiểm tra viết	58	96,7
Đánh giá thông qua vấn đáp	43	71,7
Đánh giá thông qua quan sát	36	60
Đánh giá thông qua hồ sơ học tập, sản phẩm học tập	17	28,3

Số liệu bảng 6 cho thấy việc đánh giá kết quả học tập của HS nặng về kiến thức, chủ yếu thông qua các bài kiểm tra viết. Công tác đánh giá HS chủ yếu dựa vào các bài kiểm tra theo quy định với hình thức trả lời các câu hỏi tự luận hoặc trắc nghiệm khách quan. Việc đánh giá quá trình theo định hướng phát triển năng lực thông qua hồ sơ học tập, sản phẩm học tập còn nhiều hạn chế. Các phần kiểm tra, đánh giá đều chủ yếu hướng vào kiểm tra năng lực nhận thức của HS, ít chú trọng vào năng lực thực hành, vận dụng cũng như chưa quan tâm nhiều đến việc cá nhân HS tự đánh giá và đánh giá đồng đẳng giữa các HS, nhóm HS trong các hoạt động.

Như vậy, quá trình kiểm tra, đánh giá trong tổ chức HĐTN còn nhiều bất cập, bởi HĐTN là nơi HS được vận dụng, phát triển các năng lực thực hiện, các hoạt động thực hành, cho nên công tác đánh giá cần toàn diện về nhiều mặt và phải sử dụng hình thức đánh giá đa dạng mới phản ánh đúng nhất năng lực của HS. Cách đánh giá như trên dễ bị rơi vào lối mòn khi quay về với đánh giá nội dung, lí thuyết.

2.3. Một số đề xuất nhằm nâng cao hiệu quả tổ chức hoạt động trải nghiệm trong dạy học các môn học của giáo viên tiểu học

Để đáp ứng những yêu cầu tổ chức HĐTN trong môn học, GV tiểu học cần chủ động tự học hỏi, bồi dưỡng thêm kĩ năng tổ chức HĐTN cho cá nhân, những hiểu biết đúng đắn liên quan đến tổ chức HĐTN thông qua những kênh thông tin tin cậy. Tự học, tự rèn là hình thức bồi dưỡng ít tốn kém, không nhất thiết phải tập trung một nơi để tập huấn, có thể học mọi lúc, mọi nơi phù hợp với quỹ thời gian của mỗi GV, nhất là khi có sự hỗ trợ của công nghệ thông tin như hiện nay. Cách này phát huy cao độ tính tự giác, độc lập, phát triển năng lực tự học, năng lực làm việc độc lập với tài liệu. Đây là một trong những năng lực cần thiết để định hướng học tập suốt đời của mỗi GV.

Ngoài ra, các sở, phòng GD-ĐT, trường tiểu học cần chủ động phối hợp với các khoa giáo dục tiểu học, trường đại học sư phạm... để đề xuất xây dựng chương trình bồi dưỡng trực tiếp, tập trung hơn về nội dung, phương pháp, hình thức tổ chức, công tác kiểm tra, đánh giá về tổ chức HĐTN trong các môn học. Nội dung bồi dưỡng cần được biên soạn dưới dạng các hoạt động khác nhau nhằm giúp GV lĩnh hội dần các kinh nghiệm học tập, bồi dưỡng và rèn luyện các kĩ năng dạy học theo định hướng phát triển năng lực HS, tạo cho GV có nhiều cơ hội trải nghiệm và vận dụng những kiến thức, kĩ năng đã có vào quá trình bồi dưỡng.

3. Kết luận

Kết quả nghiên cứu cho thấy GV vẫn chưa có những hiểu biết sâu sắc về việc tổ chức các HĐTN qua dạy học các môn học; các hoạt động học tập trải nghiệm của HS chủ yếu vẫn là các trải nghiệm đơn giản như: thảo luận, trò chơi, đóng vai...; kiểm tra, đánh giá kết quả học tập còn nặng về kiểm tra kiến thức hơn là đánh giá thông qua các HĐTN, nên chưa phản ánh chính xác năng lực của HS. Do vậy, GV cần tổ chức các hoạt động học tập trải nghiệm theo hướng tích cực hóa, học tập chủ động, cho phép người học phát huy tối đa kinh nghiệm cá nhân, cùng với đó là thay đổi cách thức đánh giá theo hướng phát triển năng lực dựa vào HĐTN của HS. Dựa trên cơ sở thực trạng đó, cần nghiên cứu, đề xuất các biện pháp cụ thể nhằm phát triển kỹ năng tổ chức HĐTN trong dạy học các môn học góp phần nâng cao chất lượng dạy học tiêu học theo Chương trình giáo dục phổ thông 2018.

Tài liệu tham khảo

- Beard, C. (2018). Dewey in the world of experiential education. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 158, 27-37. <https://doi.org/10.1002/ace.20276>
- Bộ GD-ĐT (2018). *Chương trình giáo dục phổ thông - Chương trình tổng thể* (ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018 của Bộ trưởng Bộ GD-ĐT).
- Đào Thị Ngọc Minh, Nguyễn Thị Hằng (2018). Học tập trải nghiệm - lý thuyết và vận dụng vào thiết kế, tổ chức hoạt động trải nghiệm trong môn học ở trường phổ thông. *Tạp chí Giáo dục*, 433, 36-40.
- Dewey, J. (1986). Experience and Education. *The Educational Forum*, 50(3), 241-252. <https://doi.org/10.1080/00131728609335764>
- Dewey, J. (2012). *Kinh nghiệm và Giáo dục* (người dịch: Phạm Anh Tuấn). NXB Trẻ.
- Hoàng Phê (2012). *Từ điển tiếng Việt*. NXB Từ điển Bách khoa.
- Hoàng Phi Hải (2021). *Tổ chức hoạt động trải nghiệm cho học sinh trung học cơ sở qua môn Giáo dục công dân*. Luận án tiến sĩ Khoa học giáo dục, Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ Prentice Hall.
- Lê Thị Hoài Thương (2019). Tổ chức hoạt động trải nghiệm cho học sinh trung học phổ thông. *Tạp chí Khoa học giáo dục Việt Nam*, 19, 42-47.
- Nguyễn Hữu Tuyên (2020). *Tổ chức hoạt động trải nghiệm trong dạy học môn Toán ở trường trung học cơ sở*. Luận án tiến sĩ Khoa học giáo dục, Trường Đại học Sư phạm - Đại học Thái Nguyên.
- Nguyễn Thị Liên (chủ biên, 2016). *Tổ chức hoạt động trải nghiệm sáng tạo trong nhà trường phổ thông*. NXB Giáo dục Việt Nam.
- Trần Thị Gái, Phan Thị Thanh Hội (2017). Thiết kế hoạt động trải nghiệm trong dạy học Sinh học ở trường phổ thông. *Tạp chí Khoa học giáo dục*, 144, 59-64.