

BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM KỸ THUẬT
THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH

ĐOÀN THỊ MỸ LINH

GIÁO DỤC KỸ NĂNG SỐNG CHO HỌC SINH TIỂU HỌC
THÔNG QUA HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM TẠI
TỈNH BÌNH DƯƠNG

LUẬN ÁN TIẾN SĨ
NGÀNH: GIÁO DỤC HỌC

TP. Hồ Chí Minh, tháng 06/ 2023

BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM KỸ THUẬT
THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH

ĐOÀN THỊ MỸ LINH

GIÁO DỤC KỸ NĂNG SỐNG CHO HỌC SINH TIỂU HỌC
THÔNG QUA HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM TẠI
TỈNH BÌNH DƯƠNG
NGÀNH: GIÁO DỤC HỌC

Mã số: 9140101

Người hướng dẫn khoa học 1: GS. TS. Nguyễn Lộc

Người hướng dẫn khoa học 2: TS. Phan Long

Phản biện 1:

Phản biện 2:

Phản biện 3:

TP. Hồ Chí Minh, tháng 06/ 2023

LỜI CAM ĐOAN

Tôi cam đoan đây là công trình nghiên cứu của tôi.

Các số liệu, kết quả nêu trong Luận án là trung thực và chưa từng được ai công bố trong bất kỳ công trình nào khác.

TP. Hồ Chí Minh, ngày 06 tháng 06 năm 2023

Tác giả luận án

LỜI CẢM ƠN

Luận án hoàn thành dưới sự giúp đỡ, tạo điều kiện của rất nhiều cá nhân và tập thể, tôi xin bày tỏ lòng biết ơn chân thành đến sự giúp đỡ đó.

Tôi xin bày tỏ lòng biết ơn sâu sắc tới Giáo sư Tiến sĩ Nguyễn Lộc và Tiến sĩ Phan Long, những người thầy rất tâm huyết, tận tình hướng dẫn, động viên, khích lệ, dành nhiều thời gian chỉ bảo, định hướng cho tôi trong suốt quá trình thực hiện luận án.

Tôi xin gửi lời cảm ơn chân thành nhất tới Ban lãnh đạo, thầy cô Viện Sư phạm Kỹ thuật, Phòng Đào tạo Sau Đại học của Trường Đại học Sư phạm Kỹ thuật đã tạo điều kiện thuận lợi, giúp đỡ tôi trong suốt quá trình học tập tại Trường.

Tôi xin chân thành cảm ơn Ban Giám hiệu, giáo viên các trường tiểu học trên địa bàn tỉnh Bình Dương, giảng viên Trường Đại học Thủ Dầu Một đã nhiệt tình hỗ trợ tôi trong quá trình thu thập thông tin phục vụ cho việc nghiên cứu luận án. Đặc biệt, xin chân thành cảm ơn Ban Giám hiệu, giáo viên, học sinh Trường Tiểu học Phú Hòa 1, thành phố Thủ Dầu Một và Trường Tiểu học Bến Súc, huyện Dầu Tiếng đã tận tình giúp đỡ tôi thực hiện thực nghiệm sư phạm, góp phần vào thành công của luận án.

Tôi xin chân thành cảm ơn Ban Giám hiệu, Lãnh đạo Khoa Sư phạm, thầy cô Trường Đại học Thủ Dầu Một đã tạo điều kiện thuận lợi cho tôi trong suốt quá trình học tập và nghiên cứu.

TÁC GIẢ LUẬN ÁN

TÓM TẮT LUẬN ÁN

Giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học thông qua hoạt động trải nghiệm là hoạt động giáo dục, trong đó học sinh được tham gia trực tiếp vào các hoạt động thực tiễn bằng kinh nghiệm cá nhân dưới sự tổ chức, hướng dẫn của nhà giáo dục nhằm hình thành năng lực giải quyết có hiệu quả các tình huống, vấn đề trong cuộc sống và nâng cao chất lượng cuộc sống hàng ngày phù hợp với lứa tuổi học sinh tiểu học. GDKNS thông qua trải nghiệm trong trường tiểu học có thể thực hiện qua các con đường cơ bản: Qua hoạt động giáo dục kỹ năng sống; Qua các môn học hiện đang được giảng dạy trong nhà trường; Qua hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp (đối với chương trình giáo dục phổ thông 2006); Qua hoạt động trải nghiệm (đối với chương trình giáo dục phổ thông 2018). Để đạt được hiệu quả trong giáo dục kỹ năng sống, giáo viên áp dụng các phương pháp như thảo luận, tranh luận, đóng vai, động não, làm việc nhóm, trò chơi, kể chuyện, hỏi và đáp, dự án, giải quyết vấn đề, dạy học tình huống và các hình thức tổ chức hoạt động giáo dục như câu lạc bộ, trò chơi, diễn đàn, sân khấu tương tác, tham quan, dã ngoại, hội thi, tổ chức sự kiện, giao lưu, hoạt động chiến dịch, hoạt động nhân đạo, hoạt động tình nguyện, lao động công tích, lao động tập thể. Tuy nhiên thực tế sai lầm trong tổ chức giáo dục kỹ năng sống cho học sinh là xem hoạt động giáo dục kỹ năng sống một môn học riêng biệt trên lớp nên học sinh chưa gắn hoạt động học với thực tiễn để khám phá ra vấn đề và hình thành kỹ năng sống.

Giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học thông qua hoạt động trải nghiệm được nhiều nhà khoa học nghiên cứu về lý luận và áp dụng các mô hình học tập trải nghiệm vào tổ chức hoạt động giáo dục kỹ năng sống. Kết quả giáo dục đã khẳng định vai trò của hoạt động trải nghiệm trong tổ chức giáo dục kỹ năng sống cho học sinh. Tuy nhiên, các mô hình học tập trải nghiệm là quá trình nhận thức của học sinh, còn quá trình tổ chức giáo dục với vai trò của giáo viên là người tổ chức, lãnh đạo quá trình học diễn ra được thực hiện như thế nào để đạt mục tiêu giáo dục thì còn một khoảng trống lớn dẫn đến giáo viên lúng túng trong việc áp dụng trải nghiệm trong tổ chức hoạt động giáo dục. Đặc biệt, đối với giáo dục kỹ năng sống, học sinh rất cần được tham gia trực tiếp vào quá trình học trong thực tiễn. Vì vậy, nghiên cứu đề xuất khung lý thuyết tổ chức hoạt động trải nghiệm trong giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học theo ba

giai đoạn (tạo trải nghiệm, xử lý trải nghiệm, áp dụng trải nghiệm) thiết kế kế hoạch bài dạy kỹ năng sống, thể hiện đầy đủ vai trò tổ chức, hướng dẫn hoạt động giáo dục của giáo viên, khắc phục được sự đồng nhất quá trình tổ chức hoạt động giáo dục của giáo viên với hoạt động học tập của học sinh.

Qua điều tra thực trạng, có thể thấy giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học đã đạt được một số kết quả nhất định. Tuy nhiên, vẫn còn một số hạn chế như có nhiều phương pháp có ý nghĩa lớn trong giáo dục kỹ năng sống cho học sinh nhưng ít hoặc không được giáo viên sử dụng, như phương pháp dự án, phương pháp giải quyết vấn đề và nhiều hình thức giáo dục mang tính chất thực tế có khả năng giáo dục kỹ năng sống cho học sinh rất cao nhưng ít được giáo viên sử dụng như hoạt động chiến dịch, tổ chức sự kiện, hoạt động tình nguyện, hoạt động lao động công ích.

Nghiên cứu đề xuất được những nội dung có thể tổ chức giáo dục kỹ năng sống thông qua hoạt động trải nghiệm và thiết kế 4 kế hoạch bài dạy kỹ năng sống từ lớp 2 đến lớp 5, mỗi lớp 1 kế hoạch (Phụ lục 6) minh họa cho những hướng dẫn tổ chức giáo dục kỹ năng sống thông qua hoạt động trải nghiệm theo lý thuyết gồm 3 giai đoạn (tạo trải nghiệm, xử lý trải nghiệm, áp dụng trải nghiệm).

Thực nghiệm sư phạm được thực hiện từ ngày 15/10/2020 đến 21/01/2021 năm học 2020-2021. Kết quả thực nghiệm đã chứng minh được giả thuyết “Nếu áp dụng lý thuyết tổ chức hoạt động trải nghiệm theo 3 giai đoạn là tạo trải nghiệm (providing experience), xử lý trải nghiệm (processing experience) và áp dụng trải nghiệm (applying experience) để thiết kế kế hoạch bài dạy trong hoạt động giáo dục kỹ năng sống thì có thể nâng cao kết quả giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học.”

DISSERTATION SUMMARY

Life skills education for primary school students through experiential activities is an educational activity in which students are directly involved in practical activities by personal experience under the organization and guidance of educators, thereby forming the capacity to effectively deal with situations and problems in life and improve the quality of everyday life in accordance with the age of primary school students. Life skills education in primary school can be done through some ways: Through life skills education activities; Through subjects currently being taught in schools; Through extracurricular activities (for the general education program 2006); Through experiential activities in school (for the general education program 2018). To achieve effectiveness in organizing life skills education activities through experience, methods such as discussion, debate, role-playing, brainstorming, group work, games, story-telling, imitation, song and dance, question and answer, projects, problem solving and case study, can be applied, and educational organization forms may include clubs, games, forums, interactive theater, sightseeing, picnics, contests, events, exchanges, campaign activities, humanitarian activities, volunteer activities, public works and collective activities.

Life skills education for primary school students through experience has been researched by many scientists who have studied experiential learning theory and applied experiential learning models to organization of life skills education activities. Educational results have confirmed the role of experience in organizing life skills education activities for students. However, experiential learning models are the cognitive process of students, while the teaching process with the role of the teacher is to organize and lead the learning process, but how the learning and teaching process is carried out to achieve educational goals has not been completely resolved. Therefore, this study proposes a process of organizing life skills education activities for primary school students through experience in 3 stages (providing experience, processing experience, apply life skills). Applying the process to the design of lesson plans fully demonstrates the role of organizing and guiding teachers' educational activities, overcoming the homogeneity of the process of organizing educational activities of

teachers and learning activities of students.

Through the investigation of the situation, it shows that life skills education for primary school students has achieved certain results. However, there are still some limitations. In particular, there many methods that are of great significance in life skills education for students, such as project methods or problem-solving methods, but they are rarely or not used by teachers. Many forms of practical education which may effectively teach students life skills such as campaign activities, events, volunteering activities, public works, are rarely applied by teachers.

The study proposes contents that can organize life skills education activities through experience, and designs 4 lesson plans for life skills education activities from grade 2 to grade 5, each plan for each grade (Appendix 6), illustrating guidelines for organizing life skills education activities through experience according to a 3-stage process (providing experience, processing experience, apply life skills).

The pedagogical experiment was carried out from October 15, 2020 to January 21, 2021 in the 2020-2021 school year. Experimental results have proved the hypothesis “If applying the theory of organizing experience activities in 3 stages (providing experience, processing experience, and applying life skills) into practice to design lesson plans in life skills education activities, the achievement of life skills education for primary school students can be improved”.

MỤC LỤC

LỜI CAM ĐOAN	i
LỜI CẢM ƠN	ii
TÓM TẮT LUẬN ÁN	iii
MỤC LỤC	vii
DANH SÁCH CÁC BẢNG	xiii
DANH SÁCH CÁC BIỂU ĐỒ	xvi
MỞ ĐẦU	1
1. Lý do chọn đề tài	1
2. Mục tiêu nghiên cứu.....	3
3. Khách thể và đối tượng nghiên cứu.....	3
4. Nhiệm vụ nghiên cứu	3
5. Giả thuyết nghiên cứu	4
6. Phạm vi nghiên cứu	4
7. Phương pháp nghiên cứu	5
8. Ý nghĩa khoa học và thực tiễn của đề tài.....	7
9. Cấu trúc của Luận án.....	8
Chương 1:TỔNG QUAN VẤN ĐỀ NGHIÊN CỨU	9
1.1 Nghiên cứu về kỹ năng sống và giáo dục kỹ năng sống	9
1.1.1 Quan niệm về kỹ năng sống.....	9
1.1.2 Nội dung giáo dục kỹ năng sống	12
1.1.3 Phương pháp, hình thức giáo dục kỹ năng sống	15
1.1.4 Đánh giá kết quả giáo dục kỹ năng sống	17
1.2. Nghiên cứu về học tập trải nghiệm và áp dụng trải nghiệm trong giáo dục.....	19
1.2.1. Nghiên cứu về học tập trải nghiệm	19
1.2.2. Nghiên cứu về áp dụng trải nghiệm trong giáo dục.....	22
1.3. Nghiên cứu về áp dụng trải nghiệm trong giáo dục kỹ năng sống	28
Kết luận Chương 1	31

Chương 2: CƠ SỞ LÝ LUẬN VỀ GIÁO DỤC KỸ NĂNG SỐNG CHO HỌC SINH TIỂU HỌC THÔNG QUA HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM..... 33

2.1 Một số khái niệm liên quan	33
2.1.1 Kỹ năng sống và giáo dục kỹ năng sống	33
2.1.2. Trải nghiệm và hoạt động trải nghiệm.....	35
2.1.3. Giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học thông qua hoạt động trải nghiệm.....	36
2.2. Các thành tố giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học.....	36
2.2.1. Mục tiêu	36
2.2.2. Nội dung	38
2.2.3. Phương pháp	40
2.2.4. Hình thức	44
2.2.5. Đánh giá kết quả giáo dục.....	47
2.3. Lý thuyết về trải nghiệm trong học tập và trong tổ chức giáo dục.....	48
2.3.1. Lý thuyết học tập trải nghiệm	48
2.3.2. Lý thuyết về trải nghiệm trong tổ chức giáo dục	52
2.4. Khung lý thuyết tổ chức hoạt động trải nghiệm trong giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học	57
Kết luận Chương 2	62

Chương 3: THỰC TRẠNG TỔ CHỨC GIÁO DỤC KỸ NĂNG SỐNG CHO HỌC SINH TIỂU HỌC THÔNG QUA HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM TẠI TỈNH BÌNH DƯƠNG..... 63

3.1. Thiết kế khảo sát đánh giá thực trạng tổ chức giáo dục kỹ năng sống thông qua hoạt động trải nghiệm tại tỉnh Bình Dương.....	63
3.1.1. Mục đích khảo sát.....	63
3.1.2. Xây dựng bảng hỏi.....	63
3.1.3. Đối tượng và địa bàn khảo sát	64
3.1.4. Khảo sát thử	66
3.1.5. Khảo sát chính thức	66
3.1.6. Quan sát	66
3.1.7. Phỏng vấn	67

3.1.8. Xử lý dữ liệu	67
3.2. Kết quả khảo sát thực trạng tổ chức giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học thông qua hoạt động trải nghiệm tại tỉnh Bình Dương.....	67
3.2.1. Thực trạng về quan điểm giáo dục kỹ năng sống và giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học thông qua hoạt động trải nghiệm.....	67
3.2.2. Thực trạng tổ chức giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học tại tỉnh Bình Dương.....	71
3.2.3. Thực trạng tổ chức giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học thông qua hoạt động trải nghiệm tại tỉnh Bình Dương.....	79
Kết luận Chương 3	84
Chương 4: THIẾT KẾ TỔ CHỨC GIÁO DỤC KỸ NĂNG SỐNG CHO HỌC SINH TIỂU HỌC THÔNG QUA HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM.....	87
4.1. Nội dung giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học thông qua hoạt động trải nghiệm.....	87
4.2. Thiết kế kế hoạch tổ chức giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học thông qua hoạt động trải nghiệm	89
4.2.1. Tạo trải nghiệm.....	89
4.2.2. Xử lý trải nghiệm	101
4.2.3. Áp dụng trải nghiệm	107
Kết luận Chương 4	111
Chương 5: THỰC NGHIỆM SƯ PHẠM VỀ TỔ CHỨC GIÁO DỤC KỸ NĂNG SỐNG CHO HỌC SINH TIỂU HỌC THÔNG QUA HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM TẠI TỈNH BÌNH DƯƠNG.....	112
5.1. Triển khai thực nghiệm	112
5.1.1. Mục đích thực nghiệm	112
5.1.2. Đối tượng và qui mô thực nghiệm	112
5.1.3. Tiêu chí và công cụ đánh giá thực nghiệm	112
5.1.4. Nội dung và thời gian thực nghiệm	114
5.1.5. Chọn mẫu và cỡ mẫu thực nghiệm	115
5.2. Chuẩn bị kế hoạch bài dạy thực nghiệm	122
5.2.1. Thiết kế kế hoạch bài dạy thực nghiệm	122

5.2.2. Lấy ý kiến chuyên gia về kế hoạch bài dạy thực nghiệm	124
5.3. Phân tích kết quả khảo sát kỹ năng sống của học sinh trước khi thực nghiệm	126
5.4 Phân tích kết quả giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học sau thực nghiệm	130
5.4.1 Kết quả giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học sau thực nghiệm... 130	
5.4.2 Phân tích kết quả giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học của nhóm đối chứng và nhóm thực nghiệm sau thực nghiệm.....	132
5.5. Đánh giá chung về kết quả thực nghiệm	143
Kết luận Chương 5	145
KẾT LUẬN VÀ KIẾN NGHỊ.....	146
TÀI LIỆU THAM KHẢO.....	149
DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH CÔNG BỐ.....	159
PHỤ LỤC	161
PHỤ LỤC 1:PHIẾU THĂM DÒ Ý KIẾN	161
PHỤ LỤC 2: BIÊN BẢN QUAN SÁT	167
PHỤ LỤC 3: BIÊN BẢN PHÒNG VẤN GIÁO VIÊN	168
PHỤ LỤC 4: PHIẾU KHẢO SÁT Ý KIẾN GIÁO VIÊN VỀ KẾ HOẠCH BÀI DẠY THỰC NGHIỆM	169
PHỤ LỤC 5: BIÊN BẢN PHÒNG VẤN GIÁNG VIÊN	171
PHỤ LỤC 6: KẾ HOẠCH BÀI DẠY THỰC NGHIỆM.....	173
PHỤ LỤC 7: KHẢO SÁT KỸ NĂNG SỐNG HỌC SINH TRƯỚC KHI THỰC NGHIỆM.....	207
PHỤ LỤC 8: PHIẾU ĐÁNH GIÁ KNS CỦA HỌC SINH TRƯỚC VÀ SAU THỰC NGHIỆM.....	211
PHỤ LỤC 9: NỘI DUNG TỔ CHỨC GDKNS CHO HSTH THÔNG QUA HDTN	216
PHỤ LỤC 10: XỬ LÝ SỐ LIỆU SPSS	230
PHỤ LỤC 11: DANH SÁCH CÁC TRƯỜNG TH THỰC HIỆN KHẢO SÁT ...	249
PHỤ LỤC 12: BẢNG TỔNG HỢP KẾT QUẢ QUAN SÁT GIỜ TỔ CHỨC GDKNS	250

DANH SÁCH CÁC TỪ VIẾT TẮT

STT	Ký hiệu chữ viết tắt	Chữ viết đầy đủ
1	CBQL	Cán bộ quản lý
2	CLB	Câu lạc bộ
3	ĐC	Đôi chứng
4	ĐLC	Độ lệch chuẩn
5	GDKNS	Giáo dục kỹ năng sống
6	GV	Giáo viên
7	GVTH	Giáo viên tiểu học
8	HĐ	Hoạt động
9	HĐTN	Hoạt động trải nghiệm
10	HS	Học sinh
11	HSTH	Học sinh tiểu học
12	KN	Kỹ năng
13	KNS	Kỹ năng sống
14	PP	Phương pháp
15	S. Bến Súc ĐC	Sau thực nghiệm của nhóm đôi chứng Trường Tiểu học Bến Súc
16	S. Bến Súc ThN	Sau thực nghiệm của nhóm thực nghiệm Trường Tiểu học Bến Súc
18	S. Phú Hòa 1 ĐC	Sau thực nghiệm của nhóm đôi chứng Trường Tiểu học Phú Hòa 1
19	S. Phú Hòa 1 ThN	Sau thực nghiệm của nhóm thực nghiệm Trường Tiểu học Phú Hòa 1
20	SL	Số lượng
21	STT	Số thứ tự
22	T. Bến Súc ĐC	Trước thực nghiệm của nhóm đôi chứng Trường Tiểu học Bến Súc

23	T. Bến Súc ThN	Trước thực nghiệm của nhóm thực nghiệm Trường Tiểu học Bến Súc
24	T. Phú Hòa 1 ĐC	Trước thực nghiệm của nhóm đối chứng Trường Tiểu học Phú Hòa 1
25	T. Phú Hòa 1 ThN	Trước thực nghiệm của nhóm thực nghiệm Trường Tiểu học Phú Hòa 1
26	TB	Trung bình
27	TH	Tiểu học
28	ThN	Thực nghiệm
29	TN	Trải nghiệm
30	TP	Thành phố
31	TX	Thị xã
32	UNESCO	Tổ chức Giáo dục, Khoa học và Văn hóa Liên hợp quốc (United Nations Educational Scientific and Cultural Organization)
33	UNICEF	Quỹ Nhi đồng Liên hiệp quốc (United Nations International Children's Emergency Fund)
34	WHO	Tổ chức Y tế Thế giới (<i>World Health Organization</i>)

DANH SÁCH CÁC BẢNG

BẢNG	TRANG
Bảng 3.1: Số lượng GV và CBQL đang công tác tại các trường TH trên địa bàn tỉnh Bình Dương năm học 2020-2021	64
Bảng 3.2: Số lượng GV và CBQL đang công tác tại trường TH tại các địa bàn tỉnh Bình Dương được khảo sát.....	65
Bảng 3.3: Quan điểm của GV và CBQL tại các trường TH về GDKNS	68
Bảng 3.4: Kiểm định Spearman giữa các quan điểm GDKNS	68
Bảng 3.5: Quan điểm về GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN.....	69
Bảng 3.6: Kiểm định Spearman về thứ hạng của các quan điểm GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN.....	70
Bảng 3.7: Thực trạng sử dụng PP tổ chức GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN	72
Bảng 3.8: Thực trạng sử dụng hình thức GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN	74
Bảng 3.9: Biện pháp đánh giá KNS của HSTH	77
Bảng 3.10: Kiểm định Spearman thứ hạng của các biện pháp đánh giá KNS của HSTH	77
Bảng 3.11: Thực trạng sử dụng loại TN trong tổ chức GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN	79
Bảng 3.12: Kiểm định Spearman thứ hạng của các loại TN được GV sử dụng trong tổ chức GDKNS cho HSTH.....	80
Bảng 3.13: Hình thức xử lý TN trong tổ chức GDKNS thông qua HĐTN.....	81
Bảng 3.14: Kiểm định Spearman thứ hạng của các hình thức xử lý TN được GV sử dụng trong GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN	81
Bảng 4.1: Tiêu chí đánh giá KN giao tiếp nơi công cộng của HS	109
Bảng 5.1: Bảng chọn mẫu ngẫu nhiên khảo sát KNS của HS trước ThN Trường TH Phú Hòa 1.....	116
Bảng 5.2: Kết quả khảo sát KNS của HS trước ThN Trường TH Phú Hòa 1 với mẫu ngẫu nhiên	116

Bảng 5.3: Kết quả kiểm định T-Test độc lập của nhóm ĐC và nhóm ThN trước thực nghiệm của Trường TH Phú Hòa 1 với mẫu ngẫu nhiên	118
Bảng 5.4: Chọn mẫu thực nghiệm ngẫu nhiên Trường TH Bến Súc	119
Bảng 5.5: Kết quả KNS của học sinh Trường TH Bến Súc trước khi thực nghiệm với mẫu chọn ngẫu nhiên.....	120
Bảng 5.6: Kết quả thống kê mô tả về mức độ KNS của học sinh trước ThN với mẫu chọn ngẫu nhiên Trường TH Bến Súc.....	121
Bảng 5.7: Mẫu ThN của trường TH Bến Súc.....	122
Bảng 5.8: Nội dung các bài dạy ThN	123
Bảng 5.9: Kết quả lấy ý kiến GV tiểu học về KH bài dạy thực nghiệm	125
Bảng 5.10: Kết quả khảo sát KNS của học sinh trước khi ThN.....	127
Bảng 5.11: Kết quả kiểm định T-test độc lập giữa nhóm ĐC và nhóm ThN trước khi ThN	129
Bảng 5.12: Kết quả GDKNS cho học sinh nhóm ĐC và nhóm ThN sau ThN.....	130
Bảng 5.13: Kết quả giáo dục KN làm việc nhóm cho HS của nhóm ĐC và nhóm ThN sau ThN ở cả hai trường.....	133
Bảng 5.14: Kết quả giáo dục KN giúp đỡ ông bà cha mẹ cho HS nhóm ĐC và nhóm ThN sau ThN ở cả hai trường	135
Bảng 5.15: Kết quả giáo dục KN sáng tạo cho HS nhóm ĐC và nhóm ThN sau ThN của cả hai trường.....	137
Bảng 5.16: Kết quả giáo dục KN giải quyết vấn đề cho HS nhóm ĐC và nhóm ThN sau ThN ở cả hai trường.....	140
Bảng 5.17: Kết quả kiểm định T-test độc lập giữa nhóm ĐC và nhóm ThN sau khi ThN	142

DANH SÁCH CÁC HÌNH

HÌNH	TRANG
Hình 2.1: Mô hình học tập TN hình nón của Dale	48
Hình 2.2: Mô hình học tập TN của Dewey	50
Hình 2.3: Mô hình học tập TN của Kolb	51
Hình 2.4: Mô hình phản chiếu TN của Carlile và Jordan	55
Hình 2.5: Mô hình giáo dục trải nghiệm hình kim cương của Itin	56
Hình 2.6: Lý thuyết tổ chức HĐTN trong GDKNS	61
Hình 4.1: Phiếu học tập khai thác kinh nghiệm của HS	91

DANH SÁCH CÁC BIỂU ĐỒ

BIỂU ĐỒ	TRANG
Biểu đồ 5.1: Điểm TB mức độ KN làm việc nhóm học sinh đạt được sau ThN.....	133
Biểu đồ 5.2: DLC mức độ KN làm việc nhóm học sinh đạt được sau ThN.....	134
Biểu đồ 5.3: Điểm TB mức độ KN giúp đỡ ông bà cha mẹ HS đạt được sau ThN ...	136
Biểu đồ 5.4: DLC mức độ KN giúp đỡ ông bà cha mẹ HS đạt được sau ThN	136
Biểu đồ 5.5: Điểm TB mức độ KN sáng tạo HS đạt được sau ThN	138
Biểu đồ 5.6: DLC mức độ KN sáng tạo học sinh đạt được sau thực nghiệm	139
Biểu đồ 5.7: Điểm TB mức độ KN giải quyết vấn đề HS đạt được sau ThN	140
Biểu đồ 5.8: DLC mức độ KN giải quyết vấn đề HS đạt được sau ThN	141

MỞ ĐẦU

1. Lý do chọn đề tài

Sự tiến bộ của khoa học công nghệ thúc đẩy sự phát triển nhanh chóng của các lĩnh vực kinh tế - xã hội và giao lưu hợp tác quốc tế, do đó tạo ra những tác động đa chiều, phức tạp, ảnh hưởng đến quá trình hình thành và phát triển nhân cách của thế hệ trẻ. Gần đây, những vấn đề có liên quan đến trẻ vị thành niên như nghiện game online, bạo lực học đường, bỏ nhà đi bụi, tự sát, quan hệ tình dục sớm, HS có những hành vi suy thoái đạo đức... dẫn đến sự lo ngại của nhiều người. Có nhiều nguyên nhân dẫn đến thực trạng trên nhưng nguyên nhân chủ yếu là do các em thiếu KNS. GDKNS cho HS sẽ giúp các em giải quyết được những vấn đề xảy ra trong cuộc sống nhờ vào việc cân bằng giữa kiến thức, KN, hành vi và thái độ.

Trước bối cảnh hội nhập và phát triển đất nước, yêu cầu đổi mới giáo dục ngày càng trở nên cần thiết và cấp bách. Hiện nay, giáo dục trên thế giới rất chú trọng đến việc GDKNS. Điển hình là Hội nghị Giáo dục thế giới họp tại Senegan thông qua kế hoạch hành động giáo dục cho mọi người gồm 6 mục tiêu lớn, trong đó có 3 mục tiêu đặt ra yêu cầu các quốc gia phải đảm bảo cho người học được tiếp cận những chương trình GDKNS phù hợp (Dakar Framework for Action, 2000; Shiu-Kee, 2003). Bốn trụ cột giáo dục thế kỷ XX được UNESCO đưa ra mà thực chất là cách tiếp cận KNS trong giáo dục đã được quán triệt trong quán triệt đổi mới mục tiêu, nội dung và phương pháp giáo dục phổ thông ở Việt Nam (UNESCO, 2015). Ở Việt Nam, thực hiện Quyết định số 1501/QĐ-TTg ngày 28 tháng 8 năm 2015 của Thủ tướng Chính phủ phê duyệt Đề án “Tăng cường giáo dục lý tưởng cách mạng, đạo đức, lối sống cho thanh niên, thiếu niên và nhi đồng giai đoạn 2015-2020” nhằm tăng cường công tác giáo dục đạo đức, lối sống văn hóa và GDKNS cho HS, góp phần triển khai công tác giáo dục toàn diện, đáp ứng yêu cầu đổi mới căn bản, toàn diện theo tinh thần Nghị quyết số 29-NQ/TW. Ngày 27 tháng 7 năm 2017, Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành Công văn số 3225/BGDĐT-GDCTHSSV về việc hướng dẫn triển khai bộ tài liệu Thực hành KNS, trong đó chỉ đạo các trường cấp TH, trung học cơ sở sử dụng bộ tài liệu “Thực hành KNS” gồm 9 cuốn từ lớp 1 đến lớp 9 từ năm học 2017-2018

trong hoạt động GDKNS cho HS.

GDKNS cho HSTH có thể thực hiện qua nhiều con đường như qua hoạt động GDKNS, thông qua các môn học, thông qua HĐTN (đối với Chương trình giáo dục phổ thông 2018) và các hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp (đối với Chương trình giáo dục phổ thông 2006). Để thực hiện được mục tiêu GDKNS của chương trình phổ thông thì GV có thể vận dụng các phương pháp dạy học tích cực trong quá trình dạy học môn học, tổ chức hoạt động GDKNS như phương pháp đóng vai, làm việc nhóm, dự án, giải quyết vấn đề... Hay GDKNS trong nội dung của các môn học như môn Tiếng Việt, Tự nhiên và Xã hội, Đạo đức... Tuy nhiên trong quá trình dạy học các môn học, GV chủ yếu chỉ tập trung vào mục tiêu trang bị cho HS kiến thức, KN làm bài tập của môn học, chưa quan tâm nhiều đến việc GDKNS cho HS. Do đó, nhiệm vụ GDKNS cho HS chủ yếu tập trung vào hoạt động GDKNS với bộ tài liệu Thực hành KNS cho HSTH. Nhưng trong nhiều năm tham gia giảng dạy cho GVTH hệ thường xuyên học phần “GDKNS cho HSTH”, tác giả nhận thấy, hầu hết GVTH tham gia lớp học đều tổ chức GDKNS như một môn học riêng biệt trên lớp và bám sát tài liệu nên chưa gắn kết hoạt động học của HS với thực tiễn, giúp HS tự khám phá ra vấn đề, hình thành KNS.

Trong khi đó, tiếp cận học tập TN sẽ tạo cơ hội để HS tiếp xúc trực tiếp với thực tiễn, được trải nghiệm thực tế bằng các giác quan khác nhau, giúp phát huy cao độ vai trò chủ thể tích cực, độc lập, chủ động, sáng tạo của HS, rèn luyện các nét tính cách tích cực cho bản thân HS (Piaget, 1972; Foley, 2000; Bates, 2015). Ngoài ra học tập TN HS vận dụng được những kinh nghiệm đã có phản ánh, đánh giá và tái cấu trúc để rút ra được kiến thức từ các hoạt động được TN (Foley, 2000). Như vậy cho thấy lý thuyết học tập TN phù hợp trong tổ chức hoạt động GDKNS cho HS. Có nhiều công trình nghiên cứu áp dụng học tập TN trong GDKNS cho HS như CLB 4-H của JoLene Bunnell và Robert Pate cho rằng cách thay đổi hành vi hiệu quả nhất là cho người học tham gia (Pate, 2006). Quá trình GDKNS cho HSTH trong tài liệu Thực hành KNS của tác giả Huỳnh Văn Sơn được thiết kế theo 5 bước là TN, chia sẻ và phản hồi, xử lý tình huống, rút kinh nghiệm, thực hành (Huỳnh Văn Sơn, 2017). Các nghiên cứu về tổ chức giáo dục thông qua HĐTN chủ yếu tập trung vào việc áp dụng các mô

hình học tập TN vào tổ chức hoạt động giáo dục và cũng chứng minh được hiệu quả của nó. Tuy nhiên, học tập TN là quá trình nhận thức diễn ra đối với người học nên việc chuyển đổi từ lý thuyết học tập sang tổ chức giáo dục vẫn còn một khoảng trống lớn do đó GV còn lúng túng trong tổ chức giáo dục thông qua HĐTĐN với vai trò của GV là người tổ chức, lãnh đạo, hướng dẫn quá trình học tập diễn ra. Đặc biệt đối với GDKNS rất cần tổ chức giáo dục giúp HS tham gia trực tiếp vào quá trình học tập trong thực tiễn.

Từ những lý do trên cho thấy câu hỏi lớn được đặt ra là lý thuyết tổ chức GDKNS cho HSTH thông qua HĐTĐN với vai trò của GV là người tổ chức, lãnh đạo, hướng dẫn quá trình học được thực hiện như thế nào để hoạt động GDKNS thoát khỏi sự gò bó như môn học riêng biệt trên lớp và HS được tham gia trực tiếp vào quá trình học tập nhằm mang lại kết quả giáo dục cao hơn cho HSTH?

Đó là lý do tác giả chọn đề tài “*Giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học thông qua hoạt động trải nghiệm tại tỉnh Bình Dương*”.

2. Mục tiêu nghiên cứu

Nghiên cứu xây dựng và áp dụng lý thuyết tổ chức HĐTĐN gồm ba giai đoạn là tạo TN (providing experience), xử lý TN (processing experience) và áp dụng TN (applying experience) vào thiết kế kế hoạch bài dạy KNS nhằm nâng cao kết quả GDKNS cho HSTH.

3. Khách thể và đối tượng nghiên cứu

3.1. Khách thể nghiên cứu

Quá trình GDKNS cho HSTH.

3.2. Đối tượng nghiên cứu

Tổ chức HĐTĐN trong GDKNS cho HSTH.

4. Nhiệm vụ nghiên cứu

- Nghiên cứu cơ sở lý luận về GDKNS và GDKNS cho HS thông qua HĐTĐN.
Xây dựng khung lý thuyết tổ chức HĐTĐN trong GDKNS cho HSTH.

- Đánh giá thực trạng về việc GDKNS cho HSTH và GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN trên địa bàn tỉnh Bình Dương.

- Thiết kế kế hoạch bài dạy GDKNS cho HSTH theo lý thuyết tổ chức HĐTN trong GDKNS theo ba giai đoạn là tạo TN (providing experience), xử lý TN (processing experience) và áp dụng TN (applying experience).

- ThN sư phạm chứng minh kết quả GDKNS cho HSTH tăng khi áp dụng lý thuyết tổ chức HĐTN trong GDKNS theo ba giai đoạn là tạo TN (providing experience), xử lý TN (processing experience) và áp dụng TN (applying experience) trong GDKNS.

5. Giả thuyết nghiên cứu

Nếu áp dụng lý thuyết tổ chức HĐTN theo ba giai đoạn là tạo TN (providing experience), xử lý TN (processing experience) và áp dụng TN (applying experience) để thiết kế kế hoạch bài dạy KNS trong hoạt động GDKNS thì có thể nâng cao kết quả GDKNS cho HSTH.

6. Phạm vi nghiên cứu

6.1. Nội dung nghiên cứu

Luận án tập trung nghiên cứu lý thuyết tổ chức HĐTN để thiết kế kế hoạch bài dạy trong hoạt động GDKNS cho HSTH.

ThN GDKNS thông qua HĐTN cho HS lớp 2, 3, 4, 5 trong hoạt động GDKNS.

6.2. Địa bàn nghiên cứu

- Nghiên cứu thực trạng

+ Khảo sát thực trạng được tiến hành tại 22 trường TH tại tỉnh Bình Dương.

+ Thời gian khảo sát thực trạng: Đánh giá thực trạng GDKNS cho HSTH thông qua hoạt động trải nghiệm năm học 2019-2020.

- Thực nghiệm

+ ThN được thực hiện tại Trường TH Phú Hòa 1 thuộc trung tâm TP. Thủ

Dầu Một và Trường TH Bến Súc thuộc vùng nông thôn huyện Dầu Tiếng, tỉnh Bình Dương.

+ Thời gian ThN: Từ tháng 10 năm 2020 đến tháng 01 năm 2021

7. Phương pháp nghiên cứu

7.1. Phương pháp nghiên cứu lý luận

Dùng các phương pháp nghiên cứu lý luận như phân tích, tổng hợp các công trình nghiên cứu trong và ngoài nước có liên quan đến GDKNS và tổ chức HĐTN. Dựa vào kết quả nghiên cứu người nghiên cứu xem xét rút ra kinh nghiệm từ những nghiên cứu khoa học đã làm được ở cả lý luận và thực tiễn, xác định những ưu điểm, nhược điểm của những nghiên cứu trước. Điều này tương đương với việc lưu ý phân tích các nghiên cứu đồng thuận, các nghiên cứu bất đồng, phạm vi ủng hộ và trái ngược với hướng nghiên cứu hiện tại của đề tài, tìm ra những vấn đề chưa làm được, xác định mục tiêu nghiên cứu, tìm PP nghiên cứu phù hợp để đạt được mục tiêu nghiên cứu,... Nhằm chứng minh vấn đề phải nghiên cứu và những đóng góp của đề tài trong thực tiễn. Tổng hợp những nghiên cứu của các nhà khoa học về quan điểm, PP, hình thức tổ chức hoạt động GDKNS và lý thuyết tổ chức HĐTN. Kết quả nghiên cứu là cơ sở khoa học để xây dựng cơ sở lý luận về GDKNS cho HSTH thông qua tổ chức HĐTN.

7.2. Phương pháp nghiên cứu thực tiễn

7.2.1. Phương pháp điều tra bằng bảng hỏi

- Mục đích khảo sát: Điều tra bằng bảng hỏi nhằm làm rõ các thông tin, số liệu thực trạng quan điểm về GDKNS và GDKNS thông qua tổ chức HĐTN, thực trạng về PP, hình thức, quy trình, cách thức xử lý TN khi tổ chức hoạt động GDKNS cho HSTH. Kết quả điều tra là những thông tin quan trọng, là căn cứ trong quá trình xác định các PP, phương tiện, hình thức tổ chức HĐTN để thực hiện nội dung và mục tiêu GDKNS cho HSTH.

- Đối tượng khảo sát: GV và CBQL đang công tác tại trường TH trên địa bàn tỉnh Bình Dương.

7.2.2. Phương pháp quan sát

- Mục đích quan sát: Quan sát giờ tổ chức hoạt động GDKNS cho HSTH của GV nhằm làm rõ thêm kết quả khảo sát bằng bảng hỏi về PP, quy trình, hình thức tổ chức, xử lý TN trong quá trình tổ chức hoạt động GDKNS và GDKNS thông qua tổ chức HĐTN. Quan sát sự tham gia của HS vào hoạt động GDKNS do GV tổ chức. Kết quả quan sát làm rõ các thông tin trong điều tra thực trạng tổ chức hoạt động GDKNS cho HSTH.

- Đối tượng quan sát: Quá trình tổ chức hoạt động GDKNS của GVTH và quá trình học của HS trong giờ GDKNS trong trường TH.

7.2.3 Phương pháp phỏng vấn

- Mục đích phỏng vấn: Phỏng vấn nhằm làm rõ những thông tin đã khảo sát bằng bảng hỏi và quan sát giờ tổ chức hoạt động giáo dục của GV về thực trạng sử dụng PP, hình thức, quy trình tổ chức và xử lý TN trong quá trình tổ chức HĐN để GDKNS cho HSTH của GV. Từ kết quả phỏng vấn kết hợp với quan sát và bảng hỏi đánh giá được nguyên nhân của thực trạng, từ đó người nghiên cứu đưa ra cách khắc phục những tồn tại của thực trạng làm cơ sở đề xuất một lý thuyết tổ chức HĐTN nhằm nâng cao kết quả GDKNS cho HSTH.

- Đối tượng phỏng vấn: GV trường TH trên địa bàn tỉnh Bình Dương.

7.2.4. Phương pháp chuyên gia

- Mục đích trưng cầu ý kiến chuyên gia: Thu thập ý kiến của GVTH là những người đang trực tiếp thực hiện nhiệm vụ tổ chức hoạt động GDKNS cho HSTH và giảng viên đại học thuộc Chương trình Giáo dục TH đang đảm nhận học phần GDKNS cho HSTH và học phần Tổ chức HĐTN ở trường TH cho sinh viên ngành Giáo dục TH về kế hoạch tổ chức GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN trước khi ThN nhằm làm rõ một số vấn đề mà đề tài nghiên cứu. PP sử dụng trưng cầu ý kiến của chuyên gia là phiếu trưng cầu ý kiến chuyên gia, đánh giá tính khả thi của các PP, hình thức, tiến trình tổ chức, xử lý TN của hoạt động GDKNS mà đề tài đề xuất.

- Đối tượng: GVTH đang trực tiếp thực hiện nhiệm vụ GDKNS cho HSTH và giảng viên đại học thuộc chương trình Giáo dục TH đang thực hiện giảng dạy cho

sinh viên chuyên ngành Giáo dục TH.

7.2.5 Phương pháp thực nghiệm

- Mục đích ThN: Kiểm tra giả thuyết đã đặt ra chính là kiểm tra sự tăng trưởng KNS của HSTH nếu tổ chức GDKNS theo lý thuyết tổ chức HĐTĐ theo ba giai đoạn là tạo TN (providing experience), xử lý TN (processing experience) và áp dụng TN (applying experience) vào thực tiễn. Để thực hiện ThN người nghiên cứu thiết kế kế hoạch bài dạy KNS theo lý thuyết tổ chức HĐTĐ đã đề xuất trong hoạt GDKNS, hướng dẫn GVTH tiến hành tổ chức GDKNS cho HSTH thông qua HĐTĐ đối với nhóm ThN, kết quả ThN được đánh giá và so sánh với mức độ KNS của HSTH nhóm ĐC mà GV tiến hành tổ chức GDKNS không theo lý thuyết được đề xuất.

- Đối tượng ThN: HS lớp 2, lớp 3, lớp 4, lớp 5 ở trường TH trên địa bàn tỉnh Bình Dương.

7.3. Phương pháp xử lý dữ liệu

Mục đích phân tích, tổng hợp dữ liệu định tính từ kết quả phỏng vấn, quan sát, thống kê toán học bằng việc sử dụng công thức toán học và phần mềm SPSS để xác định cỡ mẫu, độ tin cậy thang đo của phiếu khảo sát trong điều tra thực trạng qua mô tả giá trị TB, ĐLC, đánh giá độ tin cậy thang đo bằng chỉ số Cronbach'Alpha, kiểm định tương quan thứ hạng Spearman. Xác định cỡ mẫu ThN, xử lý số liệu trong ThN sự phạm qua mô tả giá trị TB, ĐLC, hệ số tương quan. Phân tích, so sánh rút ra kết quả ThN sự phạm.

8. Ý nghĩa khoa học và thực tiễn của đề tài

8.1. Ý nghĩa khoa học

- Nghiên cứu lý thuyết tổ chức HĐTĐ trong GDKNS cho HSTH.
- Phân tích chương trình, nội dung GDKNS, chỉ ra nội dung có khả năng tổ chức HĐTĐ GDKNS cho HSTH.

8.2. Ý nghĩa thực tiễn

- Thiết kế kế hoạch bài dạy KNS cho HSTH theo lý thuyết áp dụng tổ chức TN trong GDKNS gồm ba giai đoạn là tạo TN (providing experience), xử lý TN

(processing experience) và áp dụng TN (applying experience).

- Chứng minh độ tin cậy của kế hoạch bài dạy KNS được thiết kế theo lý thuyết tổ chức HĐTN trong GDKNS gồm ba giai đoạn là tạo TN (providing experience), xử lý TN (processing experience) và áp dụng TN (applying experience) nhằm nâng cao kết quả GDKNS cho HSTH.

9. Cấu trúc của Luận án

Cấu trúc của Luận án ngoài phần mở đầu, kết luận và kiến nghị, Luận án gồm 5 chương như sau:

- Chương 1: Tổng quan vấn đề nghiên cứu
- Chương 2: Cơ sở lý luận về GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN
- Chương 3: Thực trạng về tổ chức GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN tại tỉnh Bình Dương
- Chương 4: Thiết kế tổ chức GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN
- Chương 5: Thực nghiệm sư phạm về tổ chức GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN tại tỉnh Bình Dương

Chương 1

TỔNG QUAN VẤN ĐỀ NGHIÊN CỨU

1.1 Nghiên cứu về kỹ năng sống và giáo dục kỹ năng sống

1.1.1 Quan niệm về kỹ năng sống

Giáo dục những KN cần thiết trong cuộc sống cho HS được các nhà khoa học trên thế giới nghiên cứu khá sớm, vào những năm 1960, trong giai đoạn này các nhà khoa học đưa ra nhiều quan niệm khác nhau về KNS, tuy nhiên phần lớn các công trình nghiên cứu về KNS trong giai đoạn này đều cho rằng KNS chính là KN xã hội như tác giả Altman và Taylor, ông nói về KN cần thiết để thực hiện các mối quan hệ giữa các cá nhân trong xã hội. Với nhà khoa học Alpert và Haber cho rằng sự lo lắng của một cá nhân có thể ảnh hưởng lớn đến thành tích học tập cũng như các mối quan hệ xã hội. Do đó các nhà khoa học cho rằng nếu người học được trang bị các KN để giải tỏa được những căng thẳng thì sẽ mang lại kết quả học tập và quan hệ xã hội tốt hơn (Alpert, 1960; Altman, 1965; Argyle, 1984).

Vào cuối thế kỷ XX, xuất hiện những quan điểm khác nhau về KNS của các tổ chức lớn trên thế giới như UNICEF, UNESCO, WHO. UNICEF cho rằng KNS là quá trình hoạt động của con người nhằm thay đổi hoặc hình thành hành vi mới. Quan điểm này lưu ý đến sự cân bằng về tiếp thu kiến thức, KN và hình thành thái độ. WHO cho rằng “KNS là những hành vi thích ứng và tích cực của con người để có thể ứng xử hiệu quả trước những nhu cầu và thách thức của cuộc sống hàng ngày” (WHO, 1999; Rasnack, 2011). Cả hai quan điểm này cho rằng KNS chính là KN xã hội. Trong khi đó, quan niệm về KNS của UNESCO có nội hàm rộng hơn, nó bao gồm những năng lực để thực hiện đầy đủ chức năng tham gia vào cuộc sống hàng ngày. Như vậy quan điểm về KNS của UNESCO bao gồm luôn những KN cơ bản như KN đọc, viết, tính toán và cả những KN trong cuộc sống. Trong khi đó KN xã hội thuộc phạm vi hẹp hơn trong số những KN cần thiết trong cuộc sống hàng ngày (UNESCO, 2003).

Cùng quan điểm của UNESCO, tác giả Hamburg cho rằng “KNS là những

KN cần thiết để sống sót, sống với người khác và thành công trong một xã hội phức tạp” (Hamburg, 1990) hay tác giả Susan B. Mundell Karen Delario cho rằng “KNS bao gồm tất cả các KN mà HS sẽ cần để thành công trong cuộc sống và đọc, viết và toán là một phần của những KNS” (Delario và cộng sự, 1994).

Theo Hendricks cho rằng “KNS là những KN giúp HS có nguy cơ thích nghi và ứng xử tích cực để có thể đối phó hiệu quả với những thách thức của cuộc sống hàng ngày”. Điều quan trọng là họ sống sót ở trường hoặc ngoài trường học, các KN cần thiết làm được điều đó là các KN xã hội, nhận thức và sức khỏe (Mansor, 2017).

Năm 2011, trong công trình nghiên cứu về việc GDKNS thông qua HĐTN giáo sư Punam Bansal và cộng sự của ông quan niệm “KNS là công cụ mà HS và người lớn sử dụng để đối phó với hoàn cảnh hàng ngày, đưa ra quyết định quan trọng và nâng cao chất lượng cuộc sống hàng ngày của họ” (Bansal, 2011).

Ở Việt Nam, giáo dục con người có những KN như đối nhân xử thế, biết làm ăn, biết ứng phó với những thách thức của tự nhiên, cuộc sống đã có từ rất lâu trong những câu ca dao, tục ngữ. Trong giáo dục Việt Nam thì quan điểm học để làm người là một mục tiêu quan trọng. Tuy nhiên những nội dung giáo dục lúc đó chưa được gọi là GDKNS. Thuật ngữ KNS được biết đến vào năm 1996 thông qua chương trình “GDKNS để bảo vệ sức khỏe và phòng chống HIV/AIDS cho thanh thiếu niên trong và ngoài nhà trường” do Quỹ Nhi đồng Liên Hiệp Quốc (UNICEF) phối hợp với Bộ Giáo dục và Đào tạo, Hội chữ Thập đỏ Việt Nam thực hiện (Nguyễn Thanh Bình, 2007). KNS giai đoạn này được hiểu là những KN ứng phó với những tình huống xã hội, bảo vệ sức khỏe, phòng tránh các tệ nạn xã hội của nhóm người có khả năng lâm vào các tệ nạn xã hội (Nguyễn Thanh Bình, 2006).

Khái niệm KNS được hiểu cụ thể và ràng về thực chất sau hội thảo “Chất lượng giáo dục và KNS” do UNESCO tài trợ tổ chức tại Hà Nội năm 2003. Những nhà giáo dục nhận định rõ hơn GDKNS và trách nhiệm phải GDKNS cho tất cả mọi người đặc biệt là HS sinh viên chính quy chứ không phải chỉ dành cho đối tượng có nguy cơ như trước đây. KNS được hiểu với nghĩa rộng bao gồm cả KN xã hội thể hiện sự tương tác của cá nhân trong các quan hệ xã hội và những KN cơ bản như đọc,

viết, tính toán...

Năm 2010 trong tài liệu dành cho GV: “GDKNS trong các môn học ở TH” cho rằng KNS là cầu nối giúp con người chuyển hoá kiến thức thành thái độ, hành vi và thói quen tích cực giúp thúc đẩy sự phát triển cá nhân và xã hội (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2010). Cũng trong năm này tác giả Phan Thanh Vân cho rằng “KNS là khả năng làm cho hành vi và sự thay đổi của mình phù hợp với cách thay đổi tích cực giúp con người có thể kiểm soát, quản lý có hiệu quả các nhu cầu và những thách thức trong cuộc sống hàng ngày” (Phan Thanh Vân, 2010). Trong nghiên cứu của tác giả Nguyễn Thị Thu Hằng cho rằng “KNS là khả năng cá nhân thể hiện thông qua hành động làm chủ bản thân, hành động ứng xử tích cực với mọi người xung quanh và ứng phó giải quyết có hiệu quả các tình huống, vấn đề trong cuộc sống dựa trên những tri thức, thái độ và giá trị mà chủ thể có được.” (Nguyễn Thị Thu Hằng, 2012).

Tác giả Ngô Thị Tuyên đã chỉ ra rằng “KNS là năng lực thực hiện KN về thể chất, KN về xã hội và các KN cơ bản” (Ngô Thị Tuyên, 2010). Tác giả Nguyễn Dục Quang cho rằng “KNS là khả năng làm chủ bản thân của mỗi người, khả năng ứng xử phù hợp với người khác và với xã hội, khả năng ứng phó tích cực trước các tình huống của cuộc sống” (Nguyễn Dục Quang, 2012). Tác giả Huỳnh Văn Sơn cho rằng “... KNS còn được xem như một biểu hiện quan trọng của năng lực tâm lý xã hội giúp cho cá nhân vững vàng trước cuộc sống có nhiều thách thức nhưng cũng nhiều cơ hội trong thực tại.” (Huỳnh Văn Sơn, 2009).

Nghiên cứu của nhóm Tác giả Nguyễn Thị Mỹ Lộc, Đinh Thị Kim Thoa, Bùi Thị Thúy Hằng không chỉ nói tới KNS hay GDKNS mà nhóm tác giả khai thác thêm khía cạnh giá trị sống. Các tác giả chỉ ra mối liên hệ giữa KNS và giá trị sống. Để tăng hiệu quả GDKNS cho HS thì cần kết hợp giáo dục giá trị sống cho HS trước làm nền tảng cho việc GDKNS (Nguyễn Thị Mỹ Lộc và cộng sự, 2010).

Như vậy từ các nghiên cứu về quan điểm KNS của nhiều tác giả và các tổ chức lớn trên thế giới cho thấy quan điểm về KNS còn chưa thống nhất. Tuy nhiên phần lớn các quan điểm của các nhà khoa học đều thiên về quan điểm KNS gồm những năng lực để thực hiện đầy đủ chức năng tham gia vào cuộc sống hàng ngày và

nâng cao chất lượng cuộc sống, KNS của HS thể hiện chất lượng của giáo dục.

1.1.2 Nội dung giáo dục kỹ năng sống

Năm 1979 Gilbert Botvin, nhà khoa học người Mỹ đưa ra một số chương trình GDKNS cho HS từ lớp 7 đến lớp 9, chương trình của ông tập trung giáo dục các KN như: Tư duy phê phán, ra quyết định, giải quyết vấn đề. Chương trình GDKNS này đã nhanh chóng được tổ chức ở nhiều cơ sở giáo dục khác nhau, từ trường công lập đến những trung tâm giáo dục. Như vậy ông cho rằng HS chính quy hay những trẻ chưa vị thành niên mà có những hành vi vi phạm pháp luật đều cần được giáo dục những KN cần thiết trước khi tham gia vào cuộc sống xã hội (Pan American Health Organization, 2000).

Cũng như nghiên cứu của Botvin, tác giả Argyle đã nêu ra sự cần thiết giáo dục KN xã hội và đề xuất những biện pháp giáo dục KN xã hội nhằm giáo dục những KN cần thiết để con người có thể phòng tránh hay giải quyết những vấn đề mà họ gặp phải trong cuộc sống. Chính sự cần thiết của nó nên giáo dục KN xã hội xuất hiện trong hầu hết các chương trình đào tạo các lĩnh vực khác nhau như đào tạo GV, bác sĩ và những ngành nghề khác kể cả những ngành nghề đào tạo để làm việc trong những nền văn hóa khác nhau (Argyle, 1984).

Cuối thế kỷ XX, nhiều chương trình GDKNS được thực hiện ở nhiều nơi trên thế giới với sự tài trợ của các tổ chức quốc tế như UNICEF, UNESCO, WHO. GDKNS được đẩy mạnh qua nhiều cách khác nhau như tổ chức hội thảo, cung cấp tài liệu. Nội dung GDKNS giai đoạn này ở khu vực Đông Nam Á chủ yếu tập trung vào các KN nhằm chăm sóc sức khỏe và những KN để phòng chống HIV/AIDS ở các nước như Indonesia, Philippin, Thái Lan, Campuchia, Myanmar, Việt Nam... (Shiu-Kee, 2003; Pan American Health Organization, 2000; UNESCO, 2001; Boampong, 2008).

Nội dung GDKNS cho HS ở khu vực Đông Nam Á cũng rất phong phú. Philippin GDKNS được lồng ghép vào trong quân sự với các KN như tư duy sáng tạo, giải quyết vấn đề, ra quyết định, tự nhận thức, đối phó với cảm xúc, đồng cảm, giao tiếp hiệu quả, KN sản xuất kinh doanh. Ở Lào GDKNS cho HSTH được thực

hiện với các nội dung như vấn đề sức khỏe, vấn đề giới, vệ sinh, dân số, môi trường, mối quan hệ bạn bè, trách nhiệm công dân thông qua môn học Thế giới quanh ta. Ở Myanmar chương trình giáo dục sống khỏe mạnh và phòng chống HIV/AIDS bắt đầu từ năm 1996 với sự hỗ trợ của UNICEF. Chương trình với mục đích đưa GDKNS vào nhà trường để đẩy mạnh lối sống lành mạnh và ngăn ngừa lây nhiễm HIV cho trẻ em, thanh thiếu niên (Boampong, 2008; Unicef, 2006).

GDKNS cho HS đã được nhiều nước trên thế giới quan tâm và đề xuất nhưng quan niệm về GDKNS ở các nước không giống nhau. Do đó ở chương trình GDKNS ở các nước có nội dung không giống nhau. Tuy nhiên nhiều nước đều mô tả những hoạt động giáo dục quan trọng và các KN phục vụ mục tiêu học suốt đời như KN tính toán và giao tiếp (bao gồm ngôn ngữ nói và ngôn ngữ viết, gồm cả các ký hiệu toán học và nghệ thuật), KN về thông tin bao gồm cả công nghệ thông tin và truyền thông, KN giải quyết vấn đề (tư duy logic và tư duy phê phán được nuôi dưỡng trong các dự án làm việc), KN học tập (tự đánh giá và điều chỉnh chuẩn bị cho học suốt đời), KN cá nhân, KN xã hội và làm việc theo nhóm, nhận thức trách nhiệm quan hệ công dân, các KN gắn với việc làm (tư duy sáng tạo) (Nguyễn Lộc và cộng sự, 2011).

Năm 1998, Hendrick đề xuất các module dạy học với mục tiêu GDKNS và chia GDKNS thành 4 lĩnh vực là những vấn đề liên quan đến tình cảm như quan tâm đến người khác, đồng cảm, chia sẻ, nuôi dưỡng mối quan hệ, chấp nhận sự khác biệt, giải quyết xung đột, KN xã hội, hợp tác, giao tiếp, liên quan đến suy nghĩ, lý trí như quản lý, lưu giữ hồ sơ, lập kế hoạch/tổ chức, sử dụng khôn ngoan tài nguyên, thiết lập mục tiêu, tư duy phản biện, giải quyết vấn đề, quyết định, liên quan tới xã hội như dịch vụ cộng đồng- tình nguyện, khả năng lãnh đạo, chịu trách nhiệm, KN tiếp thị/hữu ích, làm việc theo nhóm, liên quan tới sức khỏe như lựa chọn lối sống lành mạnh, kiểm soát căng thẳng, phòng bệnh, an toàn cá nhân (Mansor, 2017).

Năm 2014, Trong hội nghị ở Canada đề xuất những KN cần thiết trong thời đại công nghệ số như: KN giao tiếp, KN tự học, đạo đức và trách nhiệm, KN làm việc theo nhóm và linh hoạt, KN tư duy (tư duy phê phán, giải quyết vấn đề, sáng tạo, độc đáo, chiến lược), KN số (hầu hết các hoạt động dựa trên tri thức phụ thuộc rất

nhiều vào việc sử dụng công nghệ, KN quản lý kiến thức (Bates, 2015).

Ở Việt Nam GDKNS được mô tả đầy đủ và thực hiện có hệ thống. Các chương trình GDKNS được thực hiện trong hệ thống giáo dục cả giáo dục chính quy và thường xuyên bao gồm mục tiêu và nội dung GDKNS. Ở cấp TH nội dung GDKNS tập trung vào các KN cơ bản như đọc, viết, tính toán, nghe nói và các KNS trong trong bối cảnh xã hội hiện đại như KN giao tiếp, thương lượng, lãnh đạo, hợp tác, tư duy sáng tạo, phê phán, giải quyết vấn đề, ra quyết định (Nguyễn Thanh Bình, 2003).

Năm 2005 Bộ Giáo dục và Đào tạo đưa ra đề án đổi mới chương trình giáo dục phổ thông với nội dung định hướng có liên quan tới GDKNS cho HS phổ thông như: Đáp ứng yêu cầu giáo dục toàn diện, đảm bảo sự phát triển hài hòa về đức, trí, thể, mỹ, các KN cơ bản, hướng nghiệp, hình thành và phát triển cơ sở ban đầu của hệ thống các phẩm chất, năng lực cần thiết, nội dung chương trình phổ thông phải tăng cường thực hành vận dụng, gắn với thực tiễn Việt Nam. Đặc biệt coi trọng PP dạy học giúp HS phát triển khả năng tư duy sáng tạo, KN thực hành, năng lực tự học của HS (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2005).

Ngoài ra có nhiều nhà khoa học quan tâm tới nội dung GDKNS cho HSTH, tác giả Ngô Thị Tuyên tập trung vào những KN đơn giản như cách ứng xử với ông bà, cha mẹ, anh chị em, các ứng xử của trẻ trong một số tình huống khẩn cấp, cách tự bảo vệ bản thân khi gặp tai nạn và đặc biệt là KN phòng chống xâm hại (Ngô Thị Tuyên, 2010). Tác giả Nguyễn Dục Quang cho rằng cần giáo dục cho HS những KN như KN giao tiếp, KN tự nhận thức, KN kiên định, KN kiên định, giải quyết vấn đề, xác định mục tiêu, xác định giá trị, ứng phó với căng thẳng (Nguyễn Dục Quang, 2012).

Tuy nhiên GDKNS cho HS cấp TH thật sự được quan tâm từ khi chỉ thị số 3008/CT-BGDĐT của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo năm 2014. Chỉ thị nhấn mạnh nhiệm vụ GDKNS cho HSTH với nội dung giao tiếp với ông bà cha mẹ, bạn bè, thầy cô, KN học tập, đi học đúng giờ, KN đồng cảm... (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2014). Thực hiện chỉ thị, ở cấp TH được tăng cường mỗi tuần có thêm 1 tiết thực hành KNS kèm theo sách hướng dẫn của tác giả Phan Quốc Việt. Bộ sách thực hành

GDKNS cho HSTH từ lớp 1 đến lớp 5 được biên soạn theo hướng giúp các em vừa củng cố kiến thức đã học ở các môn học khác như môn Tiếng Việt, Đạo đức, Tự nhiên xã hội, khoa học... Vừa thực hành, vận dụng những kiến thức đó vào thực tiễn (Phan Quốc Việt, 2015). Tuy nhiên bộ sách này vẫn còn nhiều ý kiến trái chiều về nội dung, nhiều người cho rằng nội dung chưa thật sự phù hợp với từng lứa tuổi nên bộ sách được tái bản chỉnh sửa một số nội dung chưa phù hợp và được sử dụng giảng dạy trong hầu hết các trường TH.

Năm 2017, có thêm bộ sách thực hành GDKNS từ lớp 1 đến lớp 5 do tác giả Huỳnh Văn Sơn biên soạn theo hướng TN và nội dung của sách cũng có nhiều thay đổi, chủ yếu tập trung vào những KN cần thiết cho lứa tuổi TH như: Nhóm KN bảo vệ và phát triển bản thân, nhóm KN giao tiếp với bạn bè, nhóm KN ứng xử trong gia đình, nhóm KN học tập và giao tiếp ở trường học, nhóm KN giao tiếp và ứng xử xã hội, nhóm KN sinh tồn (Huỳnh Văn Sơn, 2017). Hiện tại rất nhiều trường TH chọn bộ sách này làm tài liệu chính cho việc GDKNS cho HS ở trường.

Năm 2018, bộ sách GDKNS sống từ lớp 1 đến lớp 5 do tác giả Huỳnh Lâm Anh Chương và các cộng sự biên soạn tập trung vào kiến thức, KNS cần được giáo dục phù hợp với yêu cầu của Bộ Giáo dục và Đào tạo về hoạt động GDKNS cho HSTH xung quanh các KN phát triển cá nhân, mối quan hệ giữa cá nhân với xã hội, trường lớp, thầy cô và nhóm KN giúp trẻ sinh tồn (Huỳnh Lâm Anh Chương, 2018).

Năm 2019, tác giả Khánh Linh biên soạn bộ sách giáo dục những KNS cơ bản cho HSTH. Bộ sách hướng dẫn giáo dục cho HSTH những KN như quản lý thời gian, tự phục vụ, giao tiếp, bảo vệ bản thân (Khánh Linh, 2019).

Như vậy ở Việt Nam đã có những quan tâm tới việc GDKNS cho HS một cách cụ thể bằng văn bản và nội dung GDKNS được cụ thể hóa với bộ tài liệu Thực Hành KNS.

1.1.3 Phương pháp, hình thức giáo dục kỹ năng sống

Để đạt được hiệu quả giáo dục của các chương trình GDKNS các nhà khoa học cũng chú trọng việc nghiên cứu PP, hình thức tổ chức hoạt động giáo dục để người học có thể thay đổi được hành vi theo hướng tích cực và thích ứng. Nghiên cứu

của Chicago Tribune đã đưa ra biện pháp giáo dục cho người học cách thức thực hiện từng KN cần thiết và cụ thể trong cuộc sống như KN chăm sóc và trang trí hoa, cách bảo quản và vệ sinh cửa kính... (Tribune, 2012). Tuy nhiên trong tác phẩm này tác giả chỉ đề cập đến những KN cụ thể và cách thức thực hiện những KN cụ thể chứ chưa đưa ra được biện pháp và hoạt động giúp học người học thực hiện được những KN này. Khác với Chicago, Azlin Norhaini Mansor đã đưa ra cơ sở lý luận cho quá trình hình thành KNS và PP giáo dục từng KN khác nhau như KN giao tiếp thì có những PP thực hiện như vòng tay bè bạn, chữ ký và nhân cách, bỏ lỡ thông điệp, tôi có quyết đoán không, trong những hoạt động này giúp người học nhận ra những gì cản trở và những gì giúp cho bản thân thực hiện giao tiếp tốt như vậy thông qua hoạt động này người học có thể hình thành KN tự nhận thức bản thân và tư duy phản biện. Tương tự như những KN khác như những PP hình thành KN xã hội và những liên hệ của những KN này với nhau trong cuộc sống như ra quyết định, KN lãnh đạo, KN đặt mục tiêu, KN bảo vệ sức khỏe,... (Mansor, 2017).

Ở Việt Nam, vận dụng PP dạy học tích cực vào các môn học có thể đổi mới cách thức hoạt động học tập của HS như từ chỗ HS thụ động sang tích cực chủ động tham gia vào quá trình học và hình thành được KNS; Từ chỗ ghi nhớ, tái hiện sang tìm kiếm, sáng tạo tri thức; Từ chỗ học trong lớp học sang học bằng nhiều nguồn thông tin khác nhau, học từ môi trường sống, học từ sự tương tác xã hội khác nhau (Nguyễn Lộc và cộng sự, 2011). Sự thay đổi cách tổ chức quá trình học tập theo hướng tích cực là cơ sở để hình thành KNS cho HS, điều này cũng thể hiện trong tài liệu GDKNS trong các môn học ở TH dành cho GV do Bộ Giáo dục và Đào tạo triển khai năm 2010 (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2010). Cùng biện pháp này nhưng được bàn ở một môn học cụ thể như tác giả Nguyễn Thị Phương Nhung cho rằng có thể GDKNS cho HSTH thông qua việc tổ chức dạy học toán (Nguyễn Thị Nhung, 2016).

GDKNS có thể thực hiện thông qua việc tích hợp GDKNS vào các môn học như nghiên cứu của Lục Thị Nga cho rằng có thể GDKNS cho HS bằng việc tích hợp GDKNS vào các môn học và hoạt động ngoài giờ lên lớp. Cùng quan điểm này, tác giả Nguyễn Thị Thu Hằng tập trung tìm ra những giải pháp nhằm GDKNS cho một đối tượng cụ thể là HS dân tộc thiểu số thông qua việc tích hợp GDKNS vào môn học

cụ thể là môn Tự nhiên xã hội và khoa học (Nguyễn Thị Thu Hằng, 2012).

GDKNS có thể thông qua các hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp vì đây là hoạt động giúp HS có thể TN, vận dụng những kiến thức đã học vào thực tế. Tác giả Nguyễn Dục Quang nghiên cứu về việc GDKNS qua hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp ở cấp trung học phổ thông (Nguyễn Dục Quang, 2012). Cùng quan điểm này, trên cơ sở nghiên cứu thực trạng, xác định những giải pháp để GDKNS cho người học một cách phù hợp và hiệu quả như luận án tiến sĩ của tác giả Phan Thanh Vân quan tâm GDKNS ở một khía cạnh cụ thể và thực tiễn với những biện pháp GDKNS cho HS trung học phổ thông thông qua hai thành tố của GDKNS và hoạt động ngoài giờ lên lớp (Phan Thanh Vân, 2010). Ở TH cũng có nhiều công trình nghiên cứu vấn đề này được công bố trên các tạp chí như: Tác giả Cao Thị Xuân và Nguyễn Thứ Mười trình bày thực trạng GDKNS cơ bản và kết quả nghiên cứu giáo dục một số KNS cơ bản cho thiếu nhi Thủ đô thông qua hoạt động Đội (Cao Thị Xuân & Nguyễn Thứ Mười, 2012).

Tác giả Nguyễn Thị Xuân Lan đã cho thấy ý nghĩa của việc GDKNS cho HS thông qua hoạt động ngoài giờ lên lớp và đưa các PP giúp HSTH rèn luyện KNS thông qua hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp (Nguyễn Thị Xuân Lan, 2015).

Các nghiên cứu trên cho thấy, có nhiều nghiên cứu về PP GDKNS. Ở Việt Nam cũng có một số nghiên cứu về PP GDKNS thông qua hoạt động ngoài giờ lên lớp và qua môn học. Tuy nhiên các công trình này vẫn chưa cụ thể hóa được các PP và cách sử dụng các PP trong hoạt động GDKNS cho HSTH.

1.1.4 Đánh giá kết quả giáo dục kỹ năng sống

Ngoài những chương trình GDKNS, các nhà khoa học còn chú trọng đến nghiên cứu cách thức, PP đánh giá kết quả GDKNS; theo đó, nhiều thang đo đánh giá KNS ra đời như bảng hỏi KNS do Trường Đại học Pretoria ở Nam Phi xây dựng. Bảng hỏi bao gồm 150 câu hỏi nhằm đánh giá 06 nhóm KN như KN phát triển xã hội và cộng đồng, phát triển bản thân, tự quản lý thời gian, phát triển giới tính và thể chất, xây dựng kế hoạch nghề nghiệp, định hướng công việc và cuộc sống (Pretoria, 2012).

Tương tự Sarmah (2003) đã phát triển thang đo cho trẻ vị thành niên ở trường

trung học cơ sở. Thang đo này nhằm đánh giá các KN như tự nhận thức, đồng cảm, thiết lập quan hệ, giao tiếp, tư duy phê phán, tư duy sáng tạo, ra quyết định, ứng phó với căng thẳng (Sharma, 2003). Cũng cùng nghiên cứu về hiệu quả của việc GDKNS, Rasnack (2011) tiến hành nghiên cứu về Chương trình KNS cho sinh viên năm nhất và kết quả thu được cũng chứng tỏ chương trình có sự hỗ trợ sinh viên trong việc thích ứng với PP học đại học và thu nhận những kiến thức chung tốt hơn (Rasnack, 2011). Schultz (2012) và Chweu (2012) đã đánh giá giá trị thực sự của các chương trình KNS tác động đến sinh viên của Viện nghiên cứu giáo dục ở Nam Phi. Kết quả cho thấy rằng, các chương trình GDKNS có thể giúp cho sinh viên học tập và thích ứng với cuộc sống tốt hơn (Schultz, 2012).

Năm 2006, Neuman, Kruger & Mitchell năm 2010 cho rằng để đạt được mục đích giáo dục mà chương trình KNS cho các sinh viên cần một thiết kế bảng hỏi để khảo sát dựa trên các cấu trúc có liên quan được xác định trong tài liệu. Các chủ đề rộng lớn được đề cập trong bảng câu hỏi là KN tạo thuận lợi, phát triển KN học tập, KN cá nhân. Bảng câu hỏi bao gồm sáu thang đo với các câu hỏi đóng. Thang đánh giá loại Likert để đo lường thái độ và có thể được áp dụng cho nhiều phản ứng khác nhau như không đồng ý, đồng ý hay tần suất của vấn đề (Schultz, 2012).

Năm 2013, Pushpakumara đã thực hiện nghiên cứu nhằm đánh giá hiệu quả của chương trình GDKNS trong việc ngăn chặn hành vi có vấn đề thường xuyên xảy ra ở trẻ vị thành niên. Hành vi có vấn đề được đề cập trong nghiên cứu là hành vi bạo lực, bắt nạt người khác, bảo vệ sức khỏe tâm thần, ý tưởng tự tử (Pushpakumara, 2013).

Ở Việt Nam rất ít công trình nghiên cứu đánh giá kết quả giáo dục cũng như GDKNS, chỉ có một số công trình nghiên cứu kết quả giáo dục của từng lĩnh vực cụ thể trong giáo dục như giáo dục thể chất, giáo dục thẩm mỹ, giáo dục lao động, giáo dục đạo đức với các PP như quan sát, ghi chép về việc rèn luyện hàng ngày, phiếu hỏi, thực hành, sản phẩm hoạt động, tự đánh giá, tham khảo ý kiến của các lực lượng liên quan như các GV khác, tổ chức đoàn, đội, bạn bè, cha mẹ... (Nguyễn Lộc và cộng sự, 2011).

1.2. Nghiên cứu về học tập trải nghiệm và áp dụng trải nghiệm trong giáo dục

1.2.1. Nghiên cứu về học tập trải nghiệm

Những tư tưởng về quan điểm và vai trò của TN trong việc giáo dục con người thể hiện trong tác phẩm “*Tư bản*” năm 1867 của Các Mác. Ông đã nêu lên ý tưởng của giáo dục toàn diện “*kết hợp giáo dục với lao động sản xuất*”. Trong Đạo luật về công xưởng 1860, ông viết: “... Những điều khoản của đạo luật công xưởng về giáo dục đã tuyên bố rằng học vấn sơ đẳng là điều kiện bắt buộc của lao động. Thành công của những điều khoản đó lần đầu tiên đã chứng tỏ rằng kết hợp trí dục và thể dục với lao động chân tay và do đó, kết hợp lao động chân tay với lao động trí dục và thể dục”. Cho đến nay, UNESCO và nhiều quốc gia trong đó có Việt Nam coi giáo dục kết hợp với lao động là nguyên lý giáo dục (Phạm Minh Hạc, 2002). Học vấn chỉ là kiến thức, là điều kiện bắt buộc nhưng để thành công thì phải kết hợp được kiến thức với lao động tay chân đó - chính là TN dựa vào kiến thức thông qua hình thức lao động.

Lev Vygotsky - nhà tâm lý học người Nga nghiên cứu về việc trẻ em giải quyết những vấn đề mà chúng gặp phải như thế nào và đưa ra lý thuyết về “*Vùng phát triển gần*”. Nội dung của vùng cận phát triển chính là những giá trị và kinh nghiệm thường trực ở cá nhân (Vygotsky, 1986). Nhờ vào sự thường trực của kinh nghiệm cá nhân, con người có thể đạt được trình độ mới cao hơn trong giải quyết vấn đề độc lập (Võ Minh Trung, 2015).

John Dewey - nhà triết học, tâm lý học, giáo dục học rất nổi tiếng ở Mỹ. Đầu thế kỷ XX với một số công trình nghiên cứu có liên quan đến giáo dục, Dewey phân biệt giữa nền giáo dục truyền thống và nền giáo dục tiến bộ, đề cập những nhược điểm cơ bản của cả hai nền giáo dục cũ và mới. Đó chính là lý thuyết học tập TN (Phạm Minh Hạc, 2002; Phạm Anh Tuấn, 2012). Ông đã làm sáng tỏ ý nghĩa của kinh nghiệm cá nhân và mối quan hệ giữa kinh nghiệm cá nhân người học với hoạt động dạy học và đưa ra khái niệm “*kinh nghiệm- TN*” nhấn mạnh khả năng vận dụng kinh nghiệm vào đời sống, mục tiêu dạy học là dạy “*biết*” và “*làm*”, cuối cùng “*làm*” là tiêu chí hàng đầu (Dewey, 1938; Phạm Anh Tuấn, 2012).

Năm 1946 Kurt Lewin cho rằng sự phát triển về các giác quan và thể chất của con người ấy ra trước, nghĩa là con người có những hành vi trước khi có nhận thức đầy đủ về hành động đó; họ chỉ ý thực được đầy đủ hành động khi đã thực hiện hành động đó và rút ra kinh nghiệm. Do đó, quá trình phát triển trí tuệ của người học là kết quả của sự trải nghiệm (Lewin, 1935).

Năm 1960, Jean Piaget nhà khoa học về tâm lý phát triển đã chỉ ra bản chất và nguồn gốc hình thành tri thức của con người - đó là sản phẩm của sự tác động qua lại giữa chủ thể và môi trường. Do đó, trong giáo dục cần tạo ra môi trường gần giống thực tế nhằm tác động lên quá trình nhận thức và hình thành tri thức cho con người (Piaget, 1972).

Năm 1993 Boud, Cohen và Walker xác định được những đặc điểm và vai trò của việc giáo dục dựa vào TN là nền tảng và kích thích việc học, người học tích cực xây dựng kinh nghiệm của riêng họ, học tập là một quá trình toàn diện, học tập được xây dựng về mặt xã hội và văn hóa, học tập bị ảnh hưởng bởi bối cảnh tình cảm xã hội mà nó xảy ra (Foley, 2000). Do đó HĐTN được xây dựng phải gắn liền với văn hóa và bối cảnh xã hội của mỗi nơi.

Năm 1995, Chickering cho rằng quá trình học tập TN có kết quả khi có sự thay đổi trong cảm xúc, kiến thức của người học thông qua các tình huống xảy ra trong cuộc sống của chính người học; thông qua TN, người học sẽ thay đổi hành vi, kiến thức, thái độ của bản thân (Schank, 1995). Trong năm 1995, có rất nhiều công trình nghiên cứu của các tác giả như: Conrad và Hedin với kết quả phỏng vấn 4000 HS trong 33 chương trình học tập TN khác nhau và rút ra kết luận: việc học thông qua TN đã đem lại sự phát triển tích cực đối với sự phát triển tâm lý của người học như là tăng sự tự tin, tăng khả năng tự chủ và lý luận cho người học; ngoài ra còn phát triển năng lực xã hội như tình cảm, ý thức trách nhiệm với người khác, tăng ham muốn hoạt động xã hội đặc biệt là năng lực xác nhận, giải quyết vấn đề cũng được tăng lên (Nguyễn Thị Liên, 2016).

Năm 2000, Lee Andresen, David Boud và Ruth Cohen cho rằng đặc điểm nổi bật của học tập TN là kinh nghiệm của người học chiếm vị trí trung tâm trong tất cả

các cân nhắc về việc dạy và học. Kinh nghiệm này có thể bao gồm các sự kiện trước đó trong cuộc sống của người học, các sự kiện hiện tại hoặc những sự kiện phát sinh từ sự tham gia của người học vào các hoạt động được thực hiện bởi các GV và người hướng dẫn. Một yếu tố chính của học tập dựa trên kinh nghiệm là người học phân tích kinh nghiệm của họ bằng cách phản ánh, đánh giá và tái cấu trúc nó để rút ra ý nghĩa từ các hoạt động được TN. Đánh giá về kinh nghiệm của họ để có thể vận dụng vào các tình huống khác trong thực tiễn (Foley, 2000).

Cùng quan điểm với Chickering, năm 2006 Siegler cho rằng không phải tất cả học tập đều dựa trên kinh nghiệm. Ông ví dụ rằng một đứa bé sơ sinh có thể nắm chặt hay bước chân khi chân chạm đất mặc dù chân của trẻ không thể nâng cơ thể. Đây chính là quan điểm học tập có thể là khám phá (Wiley và Sons, 2007).

UNESCO (2010) định hướng giáo dục TN là quan điểm giáo dục toàn cầu. UNESCO cho rằng học tập TN là một quá trình phát triển kiến thức, KN và thái độ dựa trên suy nghĩ có ý thức về một TN từng có. Do đó, người học cần có được TN cá nhân cụ thể và chủ động lấy phản hồi từ những người xung quanh, và tự phản tư để đánh giá kiến thức, kinh nghiệm mình có được (UNESCO, 2010).

Đại học Simon Fraser (2010) đã định nghĩa học tập TN là chiến lược, sự tham gia tích cực của HS thông qua việc thực hiện và suy ngẫm về các hoạt động đó, điều này cho phép chúng áp dụng kiến thức lý thuyết của mình vào thực tế trong môi trường trong và ngoài lớp học. Năm 2015, Tony Bates lấy quan niệm này là khái niệm công cụ cho những nghiên cứu về cách thức tổ chức HDTN của mình (Bates, 2015).

Năm 2017, Cameron Atkinson cũng cho rằng học tập TN chính là học qua làm, người học chính là người tham gia tích cực vào quá trình giáo dục, không phải là nhân chứng thụ động (Atkinson, 2017).

Từ những tư tưởng về học tập TN cho thấy có thể chia học tập TN thành ba luồng tư tưởng chính như sau:

- *Học tập TN chính là học tập dựa vào kinh nghiệm:* Đây là quan điểm chung của nhiều nhà khoa học như Jean Piaget, Lev Vygotsky, John Dewey, Kurt Lewin...

- *Học thông qua làm, thực hành*: Đây là quan điểm của Các Mác, Đại học Simon Fraser, Cameron Atkinson và là nguyên lý giáo dục của UNESCO và một số quốc gia khác.

- *Học tập TN chính là học tập khám phá*: Đây là quan điểm của Chickering và Siegler.

Tuy nhiên cả 3 quan điểm đều chứng tỏ kiến thức, KN người học có được đều thông qua làm, hành động, trong quá trình hành động đó, dựa trên kinh nghiệm của mỗi cá nhân để đúc kết thành kinh nghiệm hay khám phá ra được điều gì đó mới mẻ đối với bản thân.

1.2.2. Nghiên cứu về áp dụng trải nghiệm trong giáo dục

Năm 1994, Lewis và Williams cho rằng học tập TN diễn ra theo hai hình thức, đó là học TN qua cuộc sống hằng ngày và TN có chủ đích của các nhà giáo trong quá trình đào tạo người học (Lewis, 1994). Năm 2004, Moon đề xuất một số kỹ thuật để người học có thể phản hồi được như sử dụng thời gian chờ, GV có thể cho thời gian dừng lại để người học có thể phản ánh lại như có thể đặt câu hỏi lại cho những gì học vừa học được, giúp đỡ người học nếu họ còn mắc sai sót, khái quát khái niệm thành sơ đồ, yêu cầu người học vận dụng những KN cần để giải quyết vấn đề, đặt nhiều câu hỏi dạng câu hỏi mở, câu hỏi định hướng (Moon, 2004).

Năm 2000, nhóm tác giả Lee Andresen, David Boud and Ruth Cohen không nhấn mạnh vào vai trò của người dạy mà cho rằng đánh giá phần lớn phụ thuộc vào công cụ đánh giá, người đánh giá và mục đích của việc thực hiện HĐTN; như vậy cần chú trọng đến quá trình của hoạt động và quy trình đánh giá sao cho phù hợp với mục tiêu cần đạt được. Để có thể đánh giá phù hợp, nhóm tác giả đã đề xuất những hình thức đánh giá như thực hiện dự án cá nhân hoặc nhóm, nhật ký, đánh giá đồng đẳng và tự đánh giá (Foley, 2000). Năm 2004, Moon đề xuất những cách thức đánh giá kết quả học tập của người học thông qua HĐTN, chủ yếu nhấn mạnh đến năng lực người học thu nhận được như đánh giá bằng hình thức thuyết trình về những gì đã học, phân tích những điểm mạnh, điểm yếu của HĐTN, làm bài luận, báo cáo về kết quả TN, bài tập dự án, bài tập tự đánh giá, vấn đáp (Moon, 2004). Năm 2005,

Wurdinger cho rằng cần có công cụ đánh giá phù hợp để đo lường sự vận dụng kiến thức, KN vào thực tiễn của người học hơn là đánh giá khả năng ghi nhớ thông tin của người học (Wurdinger, 2005).

Năm 2005, Alice Y. Kolb và David A. Kolb đã đề nghị học tập dựa vào trải nghiệm có thể được áp dụng trong môi trường giáo dục đối với các chương trình ở bậc đại học dành cho sinh viên và bồi dưỡng cho giảng viên (Kolb. A. Y và Kolb. D. A, 2005). Cũng trong năm 2005 Wurdinger đưa ra cách thức có thể tham gia hoạt động TN trong các môn học như sử dụng một dự án hay TN thực tế để hướng dẫn HS nội dung của môn học trong suốt khóa học, GV cũng có thể kết hợp hoạt động trên lớp với TN thực tiễn và dự án để làm cho tiết học hứng thú hơn trong lớp học (Wurdinger, 2005).

Năm 2007, John Wiley và các cộng sự đưa ra một loạt các PP, cách thức tổ chức hoạt động giáo dục bằng học tập TN như phân công công việc, kinh nghiệm thực địa, dự án, đóng vai, trò chơi, mô phỏng, kể chuyện, hoạt động phiêu lưu (Wiley và Sons, 2007).

Năm 2015, Tony Bates đã đề xuất một số cách thức có thể tổ chức học tập dựa vào TN theo mô hình học tập TN của Kolb như phòng thí nghiệm, nhà xưởng đối với những ngành về kỹ thuật, hội thảo, phòng thu dành cho những ngành khoa học khác để cung cấp cho sinh viên kinh nghiệm thực hành trong việc lựa chọn và sử dụng các thiết bị khoa học, kỹ thuật hoặc giao dịch chung một cách thích hợp; Đây là một trong những hình thức TN phổ biến nhất và được thiết lập tốt của học tập kinh nghiệm trong việc dạy các KN vận động, học lái xe đạp hoặc chơi thể thao, nhưng cũng có thể tìm thấy các ví dụ cao hơn giáo dục, chẳng hạn như thực hành giảng dạy, thực tập y tế, và nghiên cứu trong phòng thí nghiệm. Vận dụng các phương pháp dạy học như học tập dựa trên vấn đề (HS xác định những gì các em đã biết, những gì các em cần biết, cách thức và địa điểm truy cập thông tin mới có thể dẫn đến giải quyết vấn đề), học tập dựa trên tình huống (có thể giải quyết các chủ đề hoặc vấn đề phức tạp, không có giải pháp rõ ràng là “đúng hay sai” hoặc khi người học cần đánh giá và quyết định), học tập dựa trên dự án (các dự án thường dựa trên các vấn đề trong thế

giới thực, giúp HS có tinh thần trách nhiệm và quyền làm chủ trong hoạt động học tập của mình), học tập dựa trên yêu cầu đòi hỏi người học khám phá một chủ đề và chọn một chủ đề để nghiên cứu, phát triển một kế hoạch nghiên cứu và đi đến kết luận, GV thường sẵn sàng trợ giúp và hướng dẫn khi cần thiết (Bates, 2015).

Năm 2017, Cameron Atkinson nghiên cứu về cách thức tổ chức và nội dung cần thiết để giáo dục một đứa trẻ ở trường Cao đẳng Scots. Ông cho rằng có nhiều cách để các trường thúc đẩy thay đổi trí tuệ cho người học bằng cách cho HS tham gia học tập thực hành như thử nghiệm, tranh luận, thực tập kinh doanh, trại trường hoặc một thành phần nội trú cho cuộc sống trong khuôn viên trường, thực hiện các cuộc tập trận để phát triển các KN thể chất, phục vụ cộng đồng nhờ vào sự hỗ trợ các hoàn cảnh khó khăn trong cộng đồng, thí nghiệm khoa học, nghiên cứu trường hợp điển hình, đóng vai, trò chơi trong lớp tương tác, mô phỏng (Atkinson, 2017).

Như vậy, nghiên cứu về PP, hình thức tổ chức HĐT, các tác giả đã đề xuất những PP gần giống nhau. Đây cũng là những PP dạy học tích cực nhấn mạnh vai trò của người học là chủ thể tham gia trong hoạt động dạy học và giáo dục.

Ngoài ra cũng có một số công trình nghiên cứu chỉ ra vai trò của GV khi áp dụng mô hình học tập TN trong dạy học, như nhóm tác giả Angela Passarelli và Garima Sharma, Trường Đại học Case Western Reserve University cho rằng, để đánh giá kết quả của người học thì cần làm rõ vai trò của GV trong quá trình giáo dục. Tác giả đã đưa ra 4 vai trò của GV, đó là: người hỗ trợ, chuyên gia môn học, người thiết lập và đánh giá tiêu chuẩn, huấn luyện viên. Với vai trò này, các tác giả cũng đưa ra một phương tiện tự đánh giá, đó là hồ sơ GV để giúp các GV thực hiện tốt các vai trò của mình (Sharma, 2003; Passarelli & Kolb, 2010).

Giáo dục thông qua HĐT được nhiều nhà khoa học trên thế giới nghiên cứu và có rất nhiều nước trên thế giới đưa vào chương trình giáo dục phổ thông. Ở Hàn Quốc, HĐT được thực hiện sau các giờ học trên lớp từ lớp 1 đến lớp 12 với 4 hoạt động chính là hoạt động độc lập, hoạt động CLB, hoạt động tình nguyện và hoạt động định hướng (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2015). Ở Trung Quốc, HĐT được gọi là “hoạt động thực tiễn tổng hợp” với hai nội dung chính: chương trình hoạt động chung và

chương trình hoạt động theo hứng thú của HS (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2015). Ở Singapore, HĐTN được gọi là “hoạt động ngoại khóa” hay “chương trình học tập năng động” nhằm thực hiện giáo dục những giá trị đạo đức, những KN mềm, hội nhập xã hội (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2015).

Từ những nghiên cứu về giáo dục thông qua HĐTN của các nhà khoa học trên thế giới, có thể thấy rằng đây là vấn đề được quan tâm rất lớn và đã có những nghiên cứu ở nhiều khía cạnh khác nhau và không thể thiếu trong chương trình giáo dục phổ thông của mỗi nước.

Ở Việt Nam, từ xa xưa ông cha ta đã đề cập đến vấn đề học thông qua TN với câu tục ngữ: “*Trăm nghe không bằng một thấy*”. Điều này chứng tỏ từ xưa ông cha ta đã rất coi trọng việc TN thực tế hằng ngày trong cuộc sống để từ đó học tập rút kinh nghiệm và chiêm lĩnh tri thức. Tuy nhiên hiện nay, việc nghiên cứu về áp dụng TN trong giáo dục ở TH còn ít công trình nghiên cứu.

Năm 2006, chương trình hướng dẫn các hoạt động giáo dục môi trường do Dự án Giáo dục môi trường Hà Nội và Trung tâm Con người và Thiên nhiên biên soạn được triển khai tại một số trường trung học cơ sở tại Hà Nội. Nội dung của dự án đề xuất vận dụng TN trong tổ chức giáo dục môi trường với việc giới thiệu một số hoạt động trong tổ chức TN như trò chơi và thực hành nhằm giáo dục môi trường cho HS tiểu học và trung học cơ sở (Dự án Giáo dục môi trường, 2006).

Năm 2013 có một số tác giả nghiên cứu về dạy học TN như tác giả Vũ Ngọc Uyên giới thiệu các giai đoạn của mô hình giáo dục TN của David A. Kolb; phân tích sự phù hợp giữa giáo dục TN và dạy học môn Tự nhiên - Xã hội ở TH, vận dụng mô hình giáo dục TN của David A. Kolb vào dạy học một bài học cụ thể của môn học này, qua các giai đoạn: TN; Quan sát phản hồi; Hình thành khái niệm; Thử nghiệm tích cực (Vũ Thị Ngọc Uyên, 2013).

Năm 2014 trong Tạp chí “*Học qua làm việc*” thuộc Dự án Công nghệ giáo dục của Trường Đại học FPT đã trình bày nhiều bài viết liên quan đến học tập TN như: Tác giả Nguyễn Thị Vân với bài viết “*Học tập TN và vai trò người dạy*” đã trình bày đặc điểm của mô hình học tập TN trong mối quan hệ giữa người dạy và

người học. Trong đó, việc lập kế hoạch và vạch ra các kinh nghiệm của HS trong hồ sơ GV là một yếu tố vô cùng quan trọng trong quá trình học. Tác giả Phan Thị Thanh Lương với bài viết “*Những ý kiến trái chiều về Phương pháp học tập qua TN của David Kolb*” đã tổng hợp những quan điểm còn hạn chế trong mô hình học tập TN của David Kolb và kết luận về khả năng vận dụng cần sự linh hoạt xác định các bối cảnh khác nhau từ các nhà giáo dục (FPT, 2014).

Cũng trong năm 2014, Hội thảo “*HĐTN sáng tạo của HS phổ thông*” do Bộ Giáo dục và Đào tạo tổ chức đã trình bày vấn đề lí luận, thực tiễn triển khai hoạt động giáo dục TN sáng tạo và định hướng khả năng áp dụng vào giáo dục phổ thông ở Việt Nam (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2014). Trong đó, tác giả Đinh Thị Kim Thoa và Bùi Ngọc Diệp đề xuất vận dụng lí thuyết học tập TN của Kolb để tổ chức HĐTN sáng tạo (Đinh Thị Kim Thoa & Bùi Ngọc Diệp, 2014; Đinh Thị Kim Thoa, 2015). Sau hội thảo có rất nhiều nhà khoa học giáo dục nghiên cứu về dạy học bằng TN ở nhiều góc độ khác : năm 2015, tác giả Võ Minh Trung với luận án tiến sĩ “*Giáo dục môi trường dựa vào TN trong dạy học môn khoa học ở TH*” đã lựa chọn được những nội dung tổ chức TN, lên kế hoạch tổ chức HĐTN và đánh giá kết quả sau khi HS tham gia các tổ chức TN trong việc giáo dục môi trường cho HSTH (Võ Minh Trung, 2015).

Năm 2016, tác giả Đoàn Thị Điểm đã xây dựng thành công quy trình tổ chức HĐTN cho trẻ 5 – 6 tuổi làm quen với làng nghề gốm và mây tre đan tại tỉnh Nghệ An dựa trên mô hình TN của David Kolb (Đoàn Thị Điểm, 2016).

Trong những năm gần đây, có nhiều nghiên cứu về dạy học TN trong các môn học được đăng trên các tạp chí như tác giả Nguyễn Quang Nhữ trình bày về việc dạy học toán cho HSTH thông qua các HĐTN và những vấn đề cơ bản để đáp ứng việc tổ chức học toán cho HS thông qua HĐTN (Nguyễn Quang Nhữ, 2015). Nghiên cứu vận dụng mô hình học tập TN của David Kolb vào tổ chức giáo dục môi trường và một số hoạt động giáo dục trong môn khoa học cho HSTH của tác giả Võ Minh Trung. Tác giả trình bày các bước của mô hình, đề xuất được cách vận dụng và một số lưu ý khi tổ chức dạy học môn khoa học dựa vào TN thực tiễn bằng các ví dụ minh

hoạ (Võ Minh Trung, 2016).

Cùng nghiên cứu về giáo dục môi trường cho HSTH, tác giả Trần Thị Thùy Dung đưa ra một số nội dung trong quản lí giáo dục môi trường thông qua HĐTN; quản lí hoạt động giáo dục môi trường cho HSTH thông qua HĐTN; một số biện pháp nâng cao hiệu quả quản lí hoạt động giáo dục môi trường thông qua HĐTN (Trần Thị Thùy Dung, 2016). Tác giả Phạm Thanh Phương đề cập đến những vấn đề trọng tâm của lí thuyết học tập TN của David Kolb về tổ chức cho HS học số tự nhiên thông qua HĐTN và quy trình tổ chức các HĐTN về số tự nhiên cho HS lớp 2. Bên cạnh đó, bài viết cũng đưa ra một số ví dụ minh họa cho phân dạy học số tự nhiên cho HS lớp 2 dựa trên quy trình vừa đề xuất (Phạm Thanh Phương, 2017). Tác giả Nguyễn Thị Thu Hà đề xuất một số biện pháp dạy học giải toán có nội dung hình học cho HS lớp 5 thông qua HĐTN theo mô hình của Lewin, thông qua HĐTN khi học toán, giúp HS phát triển được khả năng quan sát, trí tưởng tượng, cũng như mọi thao tác tư duy được phát huy tối đa (Nguyễn Thị Thu Hà, 2017).

Tác giả Lê Thị Cẩm Nhung trình bày các vấn đề lí luận về tổ chức HĐTN cho HS, trong đó có HSTH. Tác giả đã đề xuất các hình thức tổ chức HĐTN cho HS ở TH và một số cách thức tổ chức HĐTN trong môn Hình học, thông qua đó giúp GVTH nhìn nhận rõ cách tổ chức HĐTN và có những định hướng ban đầu trong quá trình tổ chức các HĐTN cho HSTH (Lê Thị Cẩm Nhung, 2018).

Tác giả Trần Doãn Vinh đề xuất thiết kế HĐTN trong dạy học môn Tin học cấp TH theo định hướng phát triển năng lực HS (Trần Doãn Vinh, 2018).

Năm 2017, Bộ Giáo dục và Đào tạo chính thức ban hành Chương trình giáo dục phổ thông năm 2018, trong đó chú trọng HĐTN và coi HĐTN là hoạt động giáo dục bắt buộc. Nội dung HĐTN thể hiện rõ ràng vai trò GDKNS cho HS với các hoạt động thực tế, rèn luyện khả năng giao tiếp, sự tự tin cho HS (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2019).

Thực hiện theo yêu cầu của Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể và tổ chức HĐTN có hiệu quả, nhóm tác giả Nguyễn Quốc Vương và Lê Xuân Quang nghiên cứu bộ sách “HĐTN từ lớp 1 đến lớp 5”. Bộ sách trình bày những HĐTN cụ

thể có thể tổ chức cho HSTH kèm theo bộ sách “Hướng dẫn tổ chức HĐTN cho HSTH (Nguyễn Quốc Vương & Lê Xuân Quang, 2018). Bên cạnh đó, nhóm tác giả Nguyễn Hữu Tâm và cộng sự cũng nghiên cứu về hoạt động trải nghiệm cho HSTH với bộ sách “Cùng em HĐTN” từ lớp 1 đến lớp 5. Bộ sách được thiết kế theo những chủ đề, mỗi chủ đề hình thành cho HS những KNS khác nhau, phù hợp với từng giai đoạn phát triển của HSTH (Nguyễn Hữu Tâm, 2018).

Như vậy, áp dụng TN vào tổ chức HĐGD đã không còn xa lạ đối với giáo dục Việt Nam. Giáo dục thông qua TN được xem là định hướng để đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục, tạo cơ hội cho người học phát triển phẩm chất và các KN trong cuộc sống. Ngày càng nhiều hoạt động giáo dục thông qua tổ chức HĐTN đã được triển khai thực hiện tại các đơn vị trường học.

1.3. Nghiên cứu về áp dụng trải nghiệm trong giáo dục kỹ năng sống

Năm 2006, JoLene Bunnell và Robert Pate, Đại học Bang Utah của Mỹ thành lập CLB 4-H Afterschool với mục đích tập trung vào cải thiện vấn đề học tập và giáo dục các KNS cần thiết cho HS sau giờ học. KNS bao gồm phục vụ cộng đồng, xây dựng nhân vật, làm việc nhóm, ra quyết định, lòng tự trọng... Hoạt động CLB bao gồm: Nghệ thuật sân khấu, khiêu vũ, nói trước công chúng, nghệ thuật và thủ công, thể thao và thể dục và công nghệ máy tính. Triết lý nền tảng của CLB là “học thông qua làm” và cho rằng đây là cách thức hiệu quả nhất trong thay đổi hành vi cho người tham gia. Do đó, CLB vận dụng mô hình học tập TN trong việc thiết kế những hoạt động nhằm GDKNS cho HS (Pate, 2006).

Năm 2011, Punam Banal nghiên cứu về việc GDKNS thông qua TN. Qua đó, ông chỉ ra được những PP dạy học tích cực được vận dụng sẽ giúp người học hình thành những KN tương ứng như: PP trò chơi giúp người học có thể hình thành KN làm việc nhóm và chấp nhận rủi ro; PP thuyết trình giúp người học rèn luyện KN giao tiếp, hoạt động đánh giá giúp người học rèn luyện KN giao tiếp, ra quyết định, hoạt động lập kế hoạch giúp người học rèn luyện KN làm việc nhóm, lên kế hoạch, lãnh đạo; PP phân vai rèn luyện cho người học KN giao tiếp, quan hệ với người khác; PP thí nghiệm rèn luyện cho người học KN ra quyết định, giải quyết vấn đề; PP phỏng

vấn người khác rèn luyện cho người học KN giao tiếp, quan hệ với người khác; Làm mô hình và trình bày sản phẩm rèn cho người học KN giải quyết vấn đề, giao tiếp, lãnh đạo, biết sử dụng tài nguyên (Bansal, 2011).

Năm 2015, Kreikemeier nghiên cứu phát triển KNS cho thanh thiếu niên của CLB 4-H trong các hoạt động giáo dục ngoài giờ ở Nebraska. Các chương trình hoạt động GDKNS của Câu lạc bộ 4-H thông qua hai mô hình học tập TN của David Kolb và Norman & Jordan. Các KNS được dạy là nhóm KN sinh hoạt hàng ngày như KN giao tiếp, KN đặt mục tiêu, KN, KN ra quyết định, KN tư duy phản biện, KN giải quyết vấn đề (Kreikemeier, 2015).

Ở Việt Nam nhiều nhà khoa học cũng nghiên cứu áp dụng mô hình học tập TN vào GDKNS cho HS như cấu trúc bài dạy trong tài liệu Thực hành GDKNS của tác giả Huỳnh Văn Sơn tiến hành theo 5 bước: TN, chia sẻ và phản hồi, xử lý tình huống, rút kinh nghiệm và thực hành (Huỳnh Văn Sơn, 2017). Tuy nhiên, bên cạnh đó có những nhược điểm mà bài học cần khắc phục là chưa thật sự khai thác kinh nghiệm vốn có của HS, HS chưa thật sự có cơ hội suy ngẫm và rút ra được nhận thức trước khi KN được hình thành. Như vậy sau bài học, HS vẫn chủ yếu chỉ có kiến thức chứ chưa thể cân bằng giữa kiến thức, KN và thái độ nên nếu có một vài KN được hình thành cũng khó có thể bền vững và được áp dụng vào thực tế.

Nội dung các bài học trong bộ sách “Thực hành KNS dành cho HSTH” của tác giả Phan Quốc Việt cũng được thiết kế theo hướng TN. Trong đó mỗi một bài học được tiến hành 5 bước: Giới thiệu mục tiêu để HS nắm được nhiệm vụ đối với bài học; Giới thiệu những câu chuyện; Xử lý tình huống, thực hiện bài tập, tham gia trò chơi... Liên quan tới bài học; Rút ra được bài học từ hoạt động được tham gia; HS tự đánh giá bản thân và nhận xét của thầy cô, cha mẹ HS về hiệu quả của bài học đối với bản thân (Phan Quốc Việt, 2015). Với cách thiết kế bài học như trên cho thấy một số ưu điểm như: HS có thể tham gia vào những hoạt động thú vị như trò chơi, xử lý tình huống... Tuy nhiên HS rút ra bài học, sau đó tự đánh giá bản thân thì vẫn chưa thay đổi nhận thức và hình thành được KN cần thiết.

Tài liệu HĐTN ở TH được thiết kế với nội dung GDKNS cho HSTH như “Cùng em HĐTN” của nhóm tác giả do Nguyễn Hữu Tâm làm chủ biên hướng đến việc giáo dục cho HS những KNS như nhận thức bản thân, lập kế hoạch, kiên trì, vượt khó, giao tiếp, tự phục vụ... Các hoạt động được thiết kế theo 5 bước: Giới thiệu mục tiêu; Khám phá; Thực hành; Hoạt động mở rộng; Đánh giá (Nguyễn Hữu Tâm, 2018). Với quy trình thiết kế hoạt động này có một số ưu điểm như HS có thể tự khám phá vấn đề dựa vào những yêu cầu của GV sau đó thực hành để hình thành KN. Tuy nhiên phần mục tiêu trong tài liệu vẫn chưa cụ thể KN đạt được mà chủ yếu là kiến thức, phần thực hành chưa thể hiện được hành động mà vẫn chủ yếu là thiết lập trên giấy nên chưa thể hình thành KN do đó cần bổ sung hoạt động vận dụng hay thực hành bằng hành động.

Bài viết của nhóm tác giả Đỗ Thị Phương Thảo, Vũ Diệu Hương và Vũ Thị Lê đề xuất một quy trình giảng dạy toán học với việc tổ chức các HĐTN để phát triển năng lực thích ứng cho HSTH trong bối cảnh hội nhập. Quá trình này bao gồm ba hoạt động: Xác định các vấn đề; Tạo ra ý tưởng và lựa chọn ý tưởng tốt nhất; Đánh giá kết quả HS đạt được (Đỗ Thị Phương Thảo và cộng sự, 2016).

Qua các nghiên cứu về GDKNS và GDKNS thông qua HĐTN cho thấy đây là vấn đề được quan tâm nghiên cứu của nhiều nhà khoa học trong và ngoài nước. GDKNS cho HS được nghiên cứu trong nhiều lĩnh vực như trong các môn học, trong hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp và với nhiều cách tiếp cận như PP, cách thức tổ chức hoạt động, đánh giá kết quả KNS HS đạt được. GDKNS thông qua HĐTN cũng được nhiều tác giả quan tâm nghiên cứu và áp dụng trong giảng dạy môn học và các hoạt động giáo dục khác nhau. Tuy nhiên các nghiên cứu về GDKNS thông qua HĐTN chủ yếu là vận dụng các mô hình học tập TN trong thiết kế kế hoạch bài dạy.

Kết luận Chương 1

Từ kết quả nghiên cứu tổng quan trong và ngoài nước về các nội dung liên quan đến vấn đề nghiên cứu của Luận án, có thể rút ra các kết luận như sau:

KNS và GDKNS có vai trò rất quan trọng trong mục tiêu giáo dục hiện nay, thu hút sự quan tâm nghiên cứu của rất nhiều nhà khoa học và các tổ chức lớn trên thế giới như WHO, UNICEF, UNESCO. Các nghiên cứu được thực hiện trên tất cả các lĩnh vực từ quan điểm đến nội dung, PP tổ chức, đánh giá hoạt động GDKNS. Tuy nhiên quan điểm về KNS và GDKNS vẫn chưa có sự thống nhất giữa các tổ chức lớn và các nhà khoa học dẫn đến nội dung GDKNS cũng khác nhau ở các quốc gia.

Ở Việt Nam, GDKNS được nghiên cứu và thực hiện qua một số con đường như thông qua hoạt động GDKNS, thông qua môn học, HĐTĐN (đối với Chương trình giáo dục phổ thông 2018), hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp (đối với Chương trình giáo dục phổ thông 2006). Các nghiên cứu đã chỉ ra rằng, áp dụng các PP, cách thức tổ chức hoạt động GDKNS đã được hứng thú cho HS khi tham gia vào quá trình học, qua đó đạt được một số KNS nhất định. Tuy nhiên, hạn chế lớn nhất trong tổ chức GDKNS hiện nay là thực hiện GDKNS như một bài học riêng biệt, do đó HS chưa vận dụng kiến thức đã có để giải quyết được những vấn đề gắn liền với thực tiễn.

Đối với việc áp dụng học tập TN trong dạy học và giáo dục cũng được nhiều tác giả trong và ngoài nước nghiên cứu về cả lý luận và thực tiễn trong dạy học các môn học như Toán, Sinh học, Tin học, Tự nhiên và Xã hội, Giáo dục môi trường, Khoa học... Qua đó khẳng định tính đúng đắn và hiệu quả của vấn đề. Tuy nhiên, hầu hết các công trình đều nghiên cứu áp dụng mô hình học tập TN mà các mô hình này là quá trình học diễn ra đối với HS, vì thế chưa làm rõ vai trò của GV trong việc thiết kế kế hoạch giáo dục theo lý thuyết tổ chức HĐTĐN.

Đối với những nghiên cứu về GDKNS cho HSTH thông qua HĐTĐN cũng được nhiều nhà khoa học quan tâm nghiên cứu. Các nghiên cứu tập trung vào nghiên cứu lý luận học tập TN và áp dụng các mô hình học tập TN vào tổ chức GDKNS. Tuy nhiên các mô hình học tập TN là quá trình nhận thức của HS, là quá trình học diễn ra về phía của HS còn quá trình dạy với vai trò của GV là người tổ chức, lãnh

đạo quá trình học diễn ra được tổ chức như thế nào để đạt mục tiêu giáo dục thì vẫn chưa được giải quyết triệt để. Do đó GV còn lúng túng trong việc thực hiện tổ chức GDKNS thông qua HĐTN. Vì vậy để giúp GV trong việc thiết kế, tổ chức GDKNS thông qua HĐTN với vai trò của GV thì cần nghiên cứu bổ sung lý thuyết áp dụng TN trong tổ chức GDKNS cho HSTH.

Chương 2

CƠ SỞ LÝ LUẬN VỀ GIÁO DỤC KỸ NĂNG SỐNG CHO HỌC SINH TIỂU HỌC THÔNG QUA HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM

2.1 Một số khái niệm liên quan

2.1.1 *Kỹ năng sống và giáo dục kỹ năng sống*

2.1.1.1 *Kỹ năng*

Tùy thuộc vào cách tiếp cận nghiên cứu khác nhau mà có các quan niệm khác nhau về KN. Trong đó có quan điểm cho rằng KN là một dạng hành động được thực hiện tự giác dựa trên tri thức về công việc, như vậy quan điểm này cho rằng nắm được cách thức hành động là có kỹ năng. Đại diện cho quan niệm này là các tác giả Cônôbôlin, Crutetxki, Cudin, Covaliôp, Crutetxki (Đặng Thành Hưng, 2010; Nguyễn Lộc và cộng sự, 2016). Hay quan điểm coi kỹ năng không đơn thuần là mặt kỹ thuật của hành động mà còn là một biểu hiện năng lực của con người. Đại diện cho quan niệm này có Lêvitôp, Platônốp, Pêtrôpxki, Kharlamốp. Chẳng hạn Pêtrôpxki xem kỹ năng là năng lực sử dụng các tri thức, các dữ kiện hay khái niệm đã có và các năng lực vận dụng này phát hiện những thuộc tính bản chất của sự vật và giải quyết thành công những nhiệm vụ lý luận hay thực hành đã được xác định (Nguyễn Lộc và cộng sự, 2016). Như vậy mỗi KN bao gồm một hệ thống thao tác trí tuệ và thực hành mà nếu thực hiện trọn vẹn hệ thống thao tác này sẽ đảm bảo đạt được mục đích đặt ra cho hoạt động.

2.1.1.2. *Kỹ năng sống*

Từ những quan điểm về KNS của các nhà khoa học và tổ chức trên thế giới đã tìm hiểu ở phần nghiên cứu tổng quan cho thấy, KNS được hiểu theo hai hướng như sau:

Thứ nhất, KNS là năng lực tâm lý xã hội giúp cá nhân tồn tại và thích ứng trong cuộc sống. Theo hướng này KNS chỉ tập trung vào những KN có sự tương tác

với người khác như kiềm chế cảm xúc, ứng xử, giao tiếp, thương lượng... (Alpert, 1960; Altman, 1965; Hamburg, 1990; Unicef, 2006; Nguyễn Thanh Bình, 2007).

Thứ hai, KNS là năng lực cá nhân giải quyết những tình huống trong cuộc sống hàng ngày. Theo hướng này, KNS được hiểu rộng hơn, bao cả những năng lực tâm lý - xã hội và năng lực cơ bản của cá nhân (Delario, 1994; UNESCO, 2003; Nguyễn Thanh Bình, 2006; Bansal, 2011; Mansor, 2017).

Tuy quan niệm về KNS đang được hiểu theo hai hướng với nội hàm rộng, hẹp khác nhau nhưng những quan điểm này vẫn hướng tới một vấn đề là ứng phó với cuộc sống hàng ngày từ những kiến thức được trang bị đến nhận thức được thái độ và có hành vi phù hợp với những tình huống đó. Từ những phân tích trên, tác giả xác định khái niệm KNS trong luận án: *KNS là năng lực giải quyết có hiệu quả các tình huống, vấn đề trong cuộc sống và nâng cao chất lượng cuộc sống hàng ngày.*

2.1.1.3 Giáo dục kỹ năng sống

Theo tác giả Nguyễn Thanh Bình, “GDKNS là hình thành cách sống tích cực trong xã hội hiện đại, là xây dựng những hành vi lành mạnh và thay đổi những hành vi, thói quen tiêu cực trên cơ sở giúp người học có cả kiến thức, giá trị, thái độ và kỹ năng thích hợp.” (Nguyễn Thanh Bình, 2007).

Trong tài liệu ban hành về hướng dẫn GDKNS cho GV TH, Bộ Giáo dục và Đào tạo cho rằng “GDKNS cho HS là hình thành và phát triển cho các em khả năng làm chủ bản thân, khả năng ứng xử phù hợp với những người khác và với xã hội, khả năng ứng phó tích cực trước các tình huống của cuộc sống nhằm thực hiện mục tiêu giáo dục phổ thông.” (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2013).

Các quan niệm về GDKNS trên đều nhấn mạnh đến tính chất và ý nghĩa của GDKNS. Trong nghiên cứu này, tác giả quan niệm rằng: *GDKNS là hoạt động giáo dục nhằm hình thành ở người học năng lực giải quyết có hiệu quả các tình huống, vấn đề trong cuộc sống và góp phần nâng cao chất lượng cuộc sống hàng ngày.*

2.1.2. Trải nghiệm và hoạt động trải nghiệm

2.1.2.1. Trải nghiệm

Theo Từ điển Tiếng Việt, “TN hiểu đơn giản nhất là những gì con người đã từng kinh qua thực tế, từng biết, từng chịu” (Hoàng Phê, 2004).

Theo các quan điểm nghiên cứu về học tập TN của các nhà khoa học, có thể chia học tập TN thành 3 luồng quan điểm: Học tập TN chính là học tập dựa vào kinh nghiệm, học thông qua làm, học tập là học tập khám phá. Tuy nhiên cả 3 quan điểm đều chứng tỏ kiến thức, KN người học có được đều thông qua làm, hành động, trong quá trình hành động đó, dựa trên kinh nghiệm của mỗi cá nhân để đúc kết thành kinh nghiệm hay khám phá ra được điều gì đó mới mẻ đối với bản thân. Do đó, có thể thấy rằng TN là tiến trình hay quá trình hoạt động năng động của cá thể để thu thập kinh nghiệm. Kinh nghiệm thu được có thể phụ thuộc vào kinh nghiệm vốn có trước đó của cá nhân và kinh nghiệm là kết quả tiến trình tham gia hoạt động, suy ngẫm mà rút ra được. Quan điểm về TN này cũng phù hợp với quan điểm của UNESCO. Tuy vậy, quốc tế chỉ dùng từ “experience” do đó nhiều người nhầm lẫn giữa TN với kinh nghiệm. Thực ra đây là hai khái niệm khác nhau, vì từ “experience” có nghĩa “TN” nếu là động từ nhằm chỉ ra quá trình hoạt động tác nhằm động lên thế giới quan và có nghĩa “kinh nghiệm” nếu là danh từ nhằm chỉ kết quả, sản phẩm thu được trong quá trình hoạt động để thu thập kinh nghiệm. Tùy vào ngữ cảnh có thể sử dụng từ “experience” là “TN” hay “kinh nghiệm” cho phù hợp.

2.1.2.2 Hoạt động trải nghiệm

Quan điểm về học tập thông qua TN xuất hiện khá sớm và có rất nhiều quan điểm khác nhau của các nhà khoa học trên thế giới. Tuy nhiên thuật ngữ HDTN có rất ít nghiên cứu đề cập. Gần đây có một số quan điểm liên quan như quan điểm về HDTN sáng tạo của tác giả Đinh Thị Kim Thoa. Tác giả cho rằng “HDTN là hoạt động giáo dục, trong đó, dưới sự hướng dẫn và tổ chức của nhà giáo dục, từng cá nhân HS được trực tiếp hoạt động thực tiễn trong nhà trường hoặc trong xã hội, qua đó phát triển tình cảm, đạo đức, phẩm chất nhân cách, các năng lực và tích lũy kinh nghiệm riêng cũng như phát huy tiềm năng sáng tạo của cá nhân” (Đinh Thị Kim

Thoa, 2014). Trong Chương trình giáo dục phổ thông 2018 “HĐTĐN là hoạt động giáo dục, trong đó HS dựa trên sự tổng hợp kiến thức của nhiều lĩnh vực giáo dục và nhóm KN khác nhau để TN thực tiễn đời sống nhà trường, tham gia phục vụ cộng đồng dưới sự hướng dẫn và tổ chức của nhà giáo dục, qua đó hình thành những phẩm chất và năng lực chung và một số năng lực đặc thù của hoạt động này” (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018).

Ở Việt Nam, khái niệm HĐTĐN được sử dụng phổ biến trong chương trình giáo dục; tuy nhiên, trên thế giới không phân biệt HĐTĐN và TN. Luận án sử dụng từ “HĐTĐN” là phù hợp trong bối cảnh Việt Nam và được hiểu là hoạt động giáo dục, trong đó HS được trực tiếp tham gia vào thực tiễn bằng kinh nghiệm cá nhân dưới sự hướng dẫn, tổ chức của GV từ đó hình thành những phẩm chất và năng lực cần thiết.

2.1.3. Giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học thông qua hoạt động trải nghiệm

Trên cơ sở khái niệm GDKNS, TN và HĐTĐN tác giả xác định quan điểm: *GDKNS cho HSTH thông qua HĐTĐN là hoạt động giáo dục trong đó HS được tham gia trực tiếp vào thực tiễn bằng kinh nghiệm cá nhân dưới sự tổ chức, hướng dẫn của nhà giáo dục hình thành năng lực giải quyết có hiệu quả các tình huống, vấn đề trong cuộc sống và nâng cao chất lượng cuộc sống hàng ngày phù hợp với lứa tuổi HSTH.*

2.2. Các thành tố giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học

2.2.1. Mục tiêu

Căn cứ vào yêu cầu về đổi mới giáo dục toàn diện của Quốc hội khóa XIII, Bộ Giáo dục và Đào tạo đưa ra mục tiêu GDKNS cho HSTH như sau: “Trang bị cho HS những kiến thức, giá trị, thái độ và kỹ năng phù hợp với lứa tuổi, với những yêu cầu giáo dục trong bối cảnh xã hội hiện tại và xu thế phát triển xã hội trong tương lai. Trên cơ sở đó hình thành cho HS những hành vi, thói quen lành mạnh, tích cực; loại bỏ những hành vi, thói quen tiêu cực trong các mối quan hệ, các tình huống và hoạt động hàng ngày” (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2010).

Xác định mục tiêu GDKNS theo yêu cầu cần đạt của từng kỹ năng theo các mức độ nhận thức, KN và thái độ theo thang nhận thức của Bloom như sau:

Xác định mục tiêu kiến thức gồm 6 mức độ:

- **Biết:** HS nhớ lại những kiến thức đã học trước đó, GV có thể sử dụng các động từ để viết mục tiêu như nêu, gọi tên, liệt kê, phát biểu, nhắc lại, mô tả....
- **Hiểu:** HS nắm chắc ý nghĩa của yêu cầu thực hiện KN, GV có thể sử dụng các động từ để viết mục tiêu như tóm tắt, giải thích, diễn giải, cho ví dụ....
- **Ứng dụng:** HS sử dụng kiến thức đã học vào tình huống mới và cụ thể, GV có thể sử dụng các động từ để viết mục tiêu như áp dụng, thực hiện, giải quyết...
- **Phân tích:** HS hiểu về nội dung và cấu trúc của kiến thức được học, GV có thể sử dụng các động từ để viết mục tiêu như phân tích, so sánh, phân biệt, đối chiếu...
- **Tổng hợp:** HS đúc kết kiến thức mới từ kiến thức đã học, GV có thể sử dụng các động từ để viết mục tiêu như kết hợp, tổng hợp, sắp xếp lại...
- **Đánh giá:** HS xem xét giá trị nội dung theo mục đích đã xác định, GV có thể sử dụng các động từ để viết mục tiêu như đánh giá, kết luận, làm sáng tỏ... (Bloom & Krathwohl, 1956).

Xác định mục tiêu KN gồm 6 mức độ:

- **Phản hồi có hướng dẫn:** HS bắt chước và luyện tập các KN theo sự hướng, GV có thể sử dụng các động từ để viết mục tiêu như chép lại, bắt chước...
- **Kỹ xảo:** HS thể hiện hành động với hiệu quả cao hơn, GV có thể sử dụng các động từ để viết mục tiêu như thực hiện, biểu diễn, làm ra được...
- **Phản ứng lại:** HS thực hiện KN một cách tự động, GV có thể sử dụng các động từ để viết mục tiêu như hướng dẫn, chỉ dẫn, tổ chức...
- **Thích ứng:** HS vận dụng KN vào tình huống có vấn đề, GV có thể sử dụng các động từ để viết mục tiêu như thay đổi, xem xét lại...
- **Tổ chức:** HS tạo ra các kiểu mẫu cho các hành động cụ thể, GV có thể sử dụng các động từ để viết mục tiêu như thiết kế, sáng chế, sáng tác... (Bloom & Krathwohl, 1956).

Xác định mục tiêu thái độ gồm 5 mức độ:

- **Chấp nhận:** HS tham gia một cách có chọn lọc khi có kích thích, GV có thể sử dụng các động từ để viết mục tiêu như chấp nhận, công nhận...
- **Đáp lại:** HS đáp lại các kích thích, GV có thể sử dụng các động từ để viết

mục tiêu như quan tâm, tuân theo, làm theo...

- Đánh giá: HS nhìn nhận giá trị của sự việc, GV có thể sử dụng các động từ để viết mục tiêu như chấp nhận, lựa chọn...

- Tổ chức: HS khái quát giá trị và giải quyết mâu thuẫn giữa giá trị này với giá trị khác, GV có thể sử dụng các động từ để viết mục tiêu như vận dụng có điều chỉnh, tổ chức...

- Nội tâm hóa: HS lồng ghép các giá trị vào giá trị điều chỉnh hành vi, GV có thể sử dụng các động từ để viết mục tiêu như tán thành, ủng hộ, cam kết...

2.2.2. Nội dung

Nội dung GDKNS trong chương trình TH thể hiện như sau:

- Hoạt động GDKNS: Giáo dục cho HS có cơ hội hiểu hơn về chính mình, thêm tự tin, rèn luyện để hoàn thiện và phát triển bản thân, nội dung hoạt động GDKNS trang bị cho HS nhiều KN như: *KN bảo vệ và phát triển bản thân; KN giao tiếp bạn bè; KN ứng xử trong gia đình; KN học tập và giao tiếp trong trường học; KN giao tiếp và ứng xử xã hội; KN sinh tồn...* (Huỳnh Văn Sơn, 2017). Những KNS này giúp HS tự tin hơn trong giao tiếp, thành công trong học tập và vui sống mỗi ngày bên gia đình thân yêu.

- GDKNS trong môn học: Dựa vào nội dung môn học lựa chọn những bài học gần gũi, phù hợp với mục tiêu GDKNS. Trong nhà trường tiểu học hiện nay, một số môn học được coi là những môn học có nhiều tiềm năng có thể khai thác nhằm GDKNS như: Môn Đạo đức, môn Tự nhiên và Xã hội (ở các lớp 1, lớp 2, lớp 3), môn Khoa học (ở lớp 4, lớp 5), môn Tiếng Việt (Lục Thị Nga, 2009; Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2010; Nguyễn Thị Nhung, 2016). Trong đó môn Đạo đức có nhiều khả năng GDKNS với những nội dung giáo dục như KN giao tiếp, KN xác định giá trị, KN ra quyết định... Môn Tự nhiên và Xã hội, môn Khoa học có nội dung liên quan đến các khoa học về tự nhiên, khoa học về sức khỏe, dân số và môi trường. Do đó môn học có nội dung gần gũi, gắn liền với thực tiễn và có ý nghĩa với HS, có thể giáo dục các KNS cho HS như: KN tự nhận thức, đánh giá bản thân; KN kiên định; KN đặt mục tiêu; KN ra quyết định và giải quyết vấn đề về chăm sóc bản thân và ứng xử với gia đình và cộng đồng. Nội dung môn Tiếng Việt góp phần mở rộng hiểu biết về tự nhiên,

xã hội và con người, đồng thời phát triển ở HS các KN giao tiếp với cộng đồng, xã hội; KN xác định giá trị riêng cho bản thân; KN ra quyết định giải quyết vấn đề (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2010).

- GDKNS trong HĐTN (đối với chương trình giáo dục phổ thông năm 2018): Chương trình giáo dục phổ thông năm 2018 quy định hoạt động trải nghiệm ở TH là hoạt động giáo dục bắt buộc nhằm hình thành những phẩm chất chủ yếu, năng lực chung và một số năng lực thành phần đặc thù như: Năng lực thiết kế và tổ chức hoạt động, năng lực định hướng nghề nghiệp, năng lực thích ứng với những biến động trong cuộc sống và các KNS khác. Do đó có nhiều nội dung GDKNS được thực hiện trong hoạt động giáo dục này (Đinh Thị Kim Thoa, 2015; Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018).

Nội dung GDKNS thông qua tổ chức HĐTN ở TH:

+ Hoạt động hướng vào bản thân: Nhằm giáo dục học HS khám phá bản thân thông qua việc tìm hiểu hình ảnh, tính cách và khả năng của bản thân, hay những hoạt động rèn luyện bản thân như rèn luyện nề nếp, thói quen tự phục vụ qua những hành động có ý thức và trách nhiệm trong cuộc sống. Đây là những hoạt động dạy học HS KN tự nhận thức, tự phục vụ (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018).

+ Hoạt động hướng đến xã hội: Giúp HS có những hành động chăm sóc gia đình thông qua việc tham gia các công việc của gia đình, phát triển mối quan hệ với bạn bè và thầy cô thông qua việc tham gia các hoạt động của trường lớp trong các hoạt động truyền thống của nhà trường và tổ chức Đoàn, Đội. Ngoài ra hoạt động còn giúp HS phát triển các mối quan hệ với mọi người xung quanh thông qua việc tham gia các hoạt động cộng đồng, hoạt động giáo dục chính trị, đạo đức, pháp luật (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018).

+ Hoạt động hướng đến tự nhiên: Giúp HS hình thành các KN về bảo tồn cảnh quan thiên nhiên thông qua việc tìm hiểu các ý nghĩa của các cảnh quan này trong đời sống. Hoạt động giúp HS đẩy mạnh trách nhiệm bảo vệ môi trường thông qua các hoạt động tìm hiểu ý nghĩa của môi trường liên quan đến đời sống và thực trạng về môi trường hiện nay (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018).

+ Hoạt động hướng nghiệp bao gồm các KN tìm hiểu thị trường lao động, định hướng nghề nghiệp, lựa chọn hướng nghề nghiệp và lập kế hoạch học tập theo định hướng nghề nghiệp (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018).

- Hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp (đối với chương trình giáo dục phổ thông 2006): Hoạt động ngoài giờ lên lớp ở TH được thực hiện theo 9 chủ đề như “Mái trường mến yêu, vòng tay bè bạn, biết ơn thầy cô giáo, uống nước nhớ nguồn, ngày tết quê em, em yêu Tổ quốc Việt Nam, yêu quý mẹ và cô giáo, hòa bình và hữu nghị, Bác Hồ kính yêu” (Đặng Vũ Hoạt và cộng sự, 1994; Phạm Thị Minh Hạnh, 2007). Các chủ đề hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp thường tổ chức theo tập thể nhóm, lớp, trường, do đó có thể hình thành cho các em các KN ban đầu, cơ bản cần thiết phù hợp như KN giao tiếp, KN tham gia các hoạt động tập thể, KN nhận thức, KN hợp tác, KN tìm kiếm sự hỗ trợ, KN xác định giá trị, KN ra quyết định...

2.2.3. Phương pháp

Nhiều nhà khoa học giáo dục nghiên cứu về PP GDKNS thông qua HĐTN như:

John Wiley và các cộng sự đưa ra một loạt các PP tổ chức học tập kinh nghiệm như sau: Phân công công việc, kinh nghiệm thực địa, dự án, đóng vai, trò chơi, mô phỏng, kể chuyện, hoạt động phiêu lưu (Wiley & Sons, 2007).

Cameron Atkinson cho rằng có nhiều cách để các trường thúc đẩy thay đổi trí tuệ cho người học bằng cách cho HS tham gia học tập thực hành như: Thử nghiệm hoặc tranh luận, tổ chức thực tập kinh doanh, trại trường hoặc một thành phần nội trú cho cuộc sống trong khuôn viên trường, phân tích bộ phim hay tiểu thuyết, thí nghiệm khoa học, nghiên cứu trường hợp điển hình, đóng vai, trò chơi trong lớp tương tác, mô phỏng (Atkinson, 2017).

Để đạt được hiệu quả trong giáo dục thì PP luôn được chú trọng nghiên cứu nhằm giúp người học có thể thay đổi hành vi theo hướng tích cực và thích ứng. Nhiều tác giả đã nghiên cứu các PP GDKNS mang lại hiệu quả như:

- Thảo luận: Là một cuộc trò chuyện có mục đích tiến tới một mục tiêu nhất

định. Thảo luận bao gồm trao đổi và chia sẻ ý kiến, kinh nghiệm, sự kiện và quan điểm về các chủ đề. Cuộc trò chuyện có thể được sử dụng trong các nhóm lớn hoặc nhỏ. Thảo luận có thể được sử dụng khi làm rõ các khái niệm, làm rõ thái độ và giá trị, thu thập ý kiến từ những người khác, xây dựng sự đồng thuận (Prajapati và cộng sự, 2017).

- Tranh luận: Là một cuộc thảo luận bao gồm hai bên đối lập với mỗi nhóm bày tỏ ý kiến hoặc quan điểm về một chủ đề hoặc chủ đề nhất định. Mỗi nhóm cạnh tranh cố gắng dùng các luận điểm để thu hút người khác đứng về phía mình trong tranh luận. Tranh luận có thể được sử dụng để dạy KNS: Đàm phán, giao tiếp hiệu quả, sự quyết đoán, ra quyết định, giải quyết xung đột phi bạo lực. (Prajapati và cộng sự, 2017)

- Đóng vai: Người học người tham gia TN trong tình huống thực tế. Đóng vai có thể được sử dụng khi phát triển các KN cụ thể như đàm phán, quyết đoán, giao tiếp và tự nhận thức. Việc đóng vai cần ít thời gian chuẩn bị và không nhất thiết phải diễn tập. Tuy nhiên, cần xác định rõ các tình huống được sử dụng khi nào và ở đâu trong quá trình giảng dạy và đề xuất các cách tổ chức đóng vai (Prajapati và cộng sự, 2017).

- Động não: Là sự tự do bày tỏ ý kiến giữa những người tham gia về một vấn đề hoặc câu hỏi nhất định. Khi sử dụng PP động não, phát huy tối đa trí tuệ tập thể mà không có sự gò bó nào trong quá trình tìm ra ý tưởng, quan điểm khác nhau giải quyết một vấn đề nào đó (Nguyễn Lộc và cộng sự, 2016).

- PP làm việc nhóm: PP này tạo cơ hội cho người học tiếp xúc với nhau, hiểu nhau hơn, có thể xây dựng các nhóm để cùng nhau làm việc, giúp phát triển các KN tương tác giữa các cá nhân như nghe, nói, tranh luận và quan hệ lãnh đạo (Nguyễn Lộc và cộng sự, 2016).

- PP trò chơi giáo dục và mô phỏng: Tăng tính thú vị và niềm vui giúp cho việc học diễn ra một cách tích cực. PP yêu cầu sự kết hợp kiến thức, thái độ và KN để người học kiểm tra tính đúng đắn của các tình huống giả định và tiến hành trong một môi trường an toàn (Prajapati và cộng sự, 2017).

- Kể chuyện: Các câu chuyện được kể với chủ đề cụ thể theo mục đích giáo dục nhất định nhằm đưa thông tin chi tiết về một sự kiện hoặc tình huống trong cuộc sống một cách thú vị trong khi vẫn truyền tải thông điệp giáo dục. Các câu chuyện có thể được sáng tác hoặc sưu tầm dựa trên các chủ đề cụ thể về KNS, ví dụ như tính quyết đoán, đàm phán, ra quyết định. Khi đọc hoặc kể chuyện, các câu chuyện nên kịch tính và thể hiện kinh nghiệm sống thực. Các câu chuyện có thể được trình bày theo nhiều cách khác nhau, ví dụ, sự thay đổi giọng điệu, sử dụng nét mặt, sự tham gia của người học. Có thể sử dụng nhân vật là động vật nhân hóa thành con người. Ví dụ, để giáo dục KN ra quyết định thì mạch truyện nên đi theo nhân vật và cho thấy hậu quả của các quyết định được đưa ra. Nếu đó là một quyết định khôn ngoan, nhân vật nên được miêu tả như một người chiến thắng. Nếu quyết định được đưa ra là một quyết định chưa đúng, câu chuyện cho thấy nhân vật phải gánh chịu hậu quả của việc này (Prajapati và cộng sự, 2017).

- PP hỏi đáp: GV đặt câu hỏi với mục đích phát hiện được những khó khăn của HS trong học tập, thúc đẩy HS hứng thú tập trung vào quá trình học tập (Nguyễn Lộc và cộng sự, 2016). Người học cố gắng tìm hiểu thông tin thông qua việc đặt câu hỏi và nhận câu trả lời từ người trả lời. Đây là một PP GDKNS hiệu quả vì nó kích thích sự tư duy, khơi dậy động lực, sự tò mò và sáng tạo của người học.

Có 2 loại câu hỏi:

+ Câu hỏi đóng: Các câu hỏi đóng yêu cầu câu trả lời cụ thể “có” hoặc “không” hoặc yêu cầu người trả lời chọn câu trả lời từ một số lựa chọn hạn chế. Câu hỏi đóng thường yêu cầu người trả lời có hoặc không. Ví dụ câu hỏi đóng trong khai thác kinh nghiệm của HS như: Có bao nhiêu người trong gia đình của em? Bạn có đồng ý với quyết định này không? Máy giờ bạn thức dậy? Bạn thích kế hoạch A hay kế hoạch B? (Marquardt, 2014; Nguyễn Lộc và cộng sự, 2016).

+ Câu hỏi mở: Khuyến khích HS mở rộng ý tưởng và cho phép khám phá những gì quan trọng đối với các em hoặc những gì các em cảm thấy thoải mái khi tiết lộ. Đặt câu hỏi mở cũng khuyến khích HS khám phá nhiều KN của bản thân và thế giới tốt hơn khi đòi hỏi các em có những câu trả lời cần sự suy luận và trình bày ý

kiến cá nhân. Ví dụ: Bạn nghĩ gì về điều này? Bạn có thể nói thêm về điều này? Bạn nghĩ về điều này như thế nào? Điều gì có thể xảy ra nếu bạn thực hiện hành động này? Có nhiều dạng câu hỏi mở tùy thuộc vào mục đích hỏi như sau:

- Câu hỏi làm rõ: Khi HS không rõ ràng hoặc không hiểu đầy đủ về một tình huống, có thể yêu cầu HS giải thích. Ví dụ: Em có thể nói điều đó bằng những từ khác nhau không?

- Câu hỏi để biết chi tiết: Có thể hỏi thêm các thông tin khác ở các em HS. Ví dụ: “Cụ thể hơn, một số điều bạn đã thử là gì? Những mối quan tâm chính của các em về vấn đề này là gì?”

- Câu hỏi kích thích: Giúp các em giới thiệu các ý tưởng và lựa chọn hay đề xuất một quá trình hành động. Ví dụ: “Em hãy nói về mục tiêu của mình còn có những khó khăn nào? Điều này ngụ ý rằng HS nên sử dụng phản hồi về mục tiêu cũng như quá trình thực hiện và những khó khăn khi gặp phải. Tương tự như vậy có thể đặt câu hỏi để tìm hiểu xem mức độ hiểu biết của các em về lòng trung thực như “Các em đã từng thể hiện những hành động trung thực như thế nào?” Câu hỏi này giúp các em mừng tượng, nhớ lại những hành động thể hiện hành động của bản thân. Một số câu hỏi có sức mạnh đáng tin cậy để tạo ra các câu trả lời phong phú: “Điều đó có thể được thực hiện bằng bất kỳ cách nào khác không? Chuyện gì sẽ xảy ra nếu các em hành động theo cách khác? Tại sao các em lại làm theo cách này? Chúng ta thực sự nên làm gì? Các em học được gì trong quá trình đó? (Marquardt, 2014; Nguyễn Lộc và cộng sự, 2016).

- Câu hỏi thăm dò: Tìm kiếm các động cơ, nhận thức kích hoạt hành vi của các em. Ví dụ: “Tại sao điều này lại xảy ra? Tại sao các em lại tin rằng đây sẽ là kết quả?”

- Câu hỏi tóm tắt: Giúp các em nhận ra các vấn đề hoặc hành động chính. Ví dụ: “Điểm chính đã được thực hiện ở đây là gì?” (Marquardt, 2014).

- PP dạy học dự án: PP giúp HS thực hiện nhiệm vụ học tập phức tạp, gắn với thực tiễn, tự lập kế hoạch thực hiện và đánh giá kết quả. Ưu điểm của PP là kích thích động cơ, hứng thú học tập của người học, tích cực, trách nhiệm và sáng tạo, giải

quyết những vấn đề phức tạp, phát triển năng lực hòa nhập, hợp tác, tính kiên nhẫn, bền bỉ (Phó Đức Hòa, 2011).

- PP dạy học tình huống: Mô tả một sự kiện hay một sự việc hay một tình huống có vấn đề. Tình huống có thể được trình bày dưới dạng viết, thực hiện trên video tùy vào sự phức tạp chi tiết của tình huống nhằm đưa người học lại gần hơn với thế giới hiện thực. Người học dễ dàng khám phá KN cần giải quyết vấn đề của tình huống thực tế hơn là bảo họ phải thực hiện điều đó (Nguyễn Lộc và cộng sự, 2016).

- PP nêu và giải quyết vấn đề: Tạo điều kiện cho HS có thói quen tìm tòi giải quyết vấn đề theo cách tư duy mang tính khoa học. Nó còn tạo cho HS nhu cầu, hứng thú học tập, tự chiếm lĩnh tri thức. Sau khi giải quyết vấn đề, HS sẽ nhận được kiến thức mới, KN mới hoặc thái độ tích cực (Nguyễn Lăng Bình, 2017).

2.2.4. Hình thức

CLB: Trong trường có thể tổ chức một số loại CLB như sau: CLB văn hóa nghệ thuật (âm nhạc, diễn kịch, thơ, múa rối, phóng viên, mỹ thuật, khiêu vũ, sáng tác, điêu khắc, thư pháp, nhảy sạp, dân vũ, múa khèn, dẫn chương trình...), CLB thể dục thể thao (bóng đá, bóng rổ, thể dục nhịp điệu, điền kinh, bơi lội, cầu lông...), CLB học thuật (Toán học, Tin học, Tiếng Anh, nghiên cứu khoa học...), CLB võ thuật, CLB trò chơi dân gian (cờ người, đánh cầu, đá cầu, ô ăn quan, tập tầm vông...) (Đặng Vũ Hoạt & Hà Nhật Thăng, 1998; Nguyễn Thị Liên, 2016).

Trò chơi: Trò chơi giúp HS có cơ hội giải trí, thư giãn nhưng trò chơi được thiết kế phù hợp mục tiêu giáo dục sẽ tác động tích cực trong hình thành KNS cho HS. Trong giáo dục, trò chơi có thể được thiết kế trong khởi động bài học, kiểm tra KN đã được học. (Đinh Thị Kim Thoa, 2015; Liên, 2016; Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018).

Diễn đàn: Diễn đàn giúp HS có cơ hội bày tỏ suy nghĩ, ý kiến và có những thắc mắc của mình về một vấn đề nào đó mà các em quan tâm, hứng thú tìm hiểu. Ngoài ra, diễn đàn còn tạo cơ hội cho HS biết lắng nghe ý kiến, học tập lẫn nhau về vấn đề mà các em mong muốn tìm hiểu (Nguyễn Thị Liên, 2016; Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018).

Sân khấu tương tác: hay còn gọi là sân khấu diễn đàn là một hình thức nghệ thuật có sự tương tác với người tham gia thông qua các vở kịch còn dang dở chưa phân định hồi kết cho việc giải quyết vấn đề của tình huống. Trong đó vở kịch chỉ được diễn phần phần mở đầu về vấn đề của tình huống, phần còn lại được sáng tạo bởi những người tham gia giúp người học có cơ hội TN và chia sẻ lẫn nhau cách giải quyết vấn đề bên cạnh những kỹ sống được hình thành như tự tin, lắng nghe, giải quyết vấn đề, sáng tạo (Nguyễn Thị Liên, 2016; Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018).

Tham quan, dã ngoại: Là hoạt động giáo dục gắn liền với thực tế. Hoạt động này rất hấp dẫn đối với HS, giúp các em có cơ hội tham gia TN thực tế và rút ra kiến thức. Giáo dục về lòng yêu thiên nhiên, quê hương, đất nước, giáo dục truyền thống cách mạng, truyền thống lịch sử, truyền thống của Đảng, của Đoàn, của đội Thiếu niên tiên phong Hồ Chí Minh thông qua các hoạt động thực tế ở các công trình di tích lịch sử, viện bảo tàng, nông trại (Nguyễn Thị Xuân Lan, 2015; Đinh Thị Kim Thoa, 2015; Nguyễn Thị Liên, 2016; Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018).

Hội thi: Hội thi có thể được thực hiện trong và ngoài nhà trường với các nội dung và hình thức khác nhau như: Thi vẽ, giải ô chữ, diễn tiểu phẩm, thời trang, kể chuyện, chụp ảnh, kể chuyện theo tranh, sáng tác bài hát, hội thi học tập, hội thi thời trang... Thông qua hội thi HS có thể hình thành những KN như tự tin, nhận thức bản thân, xác định giá trị (Nguyễn Thị Liên, 2016).

Hoạt động giao lưu: Hoạt động giao lưu nhằm tạo ra các điều kiện để cho HS được tiếp xúc, trò chuyện và trao đổi thông tin với những nhân vật điển hình của các lĩnh vực mà các em quan tâm và có sức ảnh hưởng đến các em giúp cho các em có được những nhận thức, tình cảm và thái độ phù hợp, có được những lời khuyên đúng đắn để vươn lên trong học tập, rèn luyện và hoàn thiện bản thân (Nguyễn Thị Liên, 2016).

Hoạt động chiến dịch: Hoạt động giáo dục giúp HS có cơ hội tham gia vào các hoạt động cộng đồng nhằm khẳng định bản thân và phát triển tinh thần chia sẻ với những người xung quanh thông qua các hoạt động như: Chiến dịch giờ trái đất, chiến dịch vệ sinh và làm đẹp trường học, chiến dịch bảo vệ môi trường, Chiến dịch

phòng bệnh sốt xuất huyết... (Nguyễn Thị Liên, 2016; Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018).

Hoạt động nhân đạo: Giúp HS được chia sẻ những suy nghĩ, tình cảm và giá trị vật chất của mình với những thành viên trong cộng đồng, những người xung quanh, từ đó giáo dục các giá trị cho HS như tiết kiệm, tôn trọng, chia sẻ, cảm thông, yêu thương, trách nhiệm, hạnh phúc thông qua việc giúp đỡ những người có hoàn cảnh đặc biệt khó khăn như người nhiễm chất độc da cam, trẻ em mồ côi, khuyết tật, người già cô đơn không nơi nương tựa, người có hoàn cảnh đặc biệt khó khăn... Để kịp thời giúp họ từng bước khắc phục khó khăn, ổn định cuộc sống, vươn lên hòa nhập với cộng đồng (Nguyễn Thị Liên, 2016; Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018).

Hoạt động tình nguyện: Hoạt động mang tính tự nguyện giúp HS thể hiện sự tự giác, tình đoàn kết, biết trợ giúp, biết chia sẻ với những người xung quanh, từ đó nuôi dưỡng tinh thần tương thân, tương ái cho các em. Tùy tính chất, quy mô, phạm vi, có thể chia hoạt động tình nguyện thành một số nhóm như: Hỗ trợ nhóm người, một cộng đồng thiệt thòi, kém may mắn, các hoạt động hỗ trợ, trợ giúp những đối tượng chính sách xã hội, người thiệt thòi, neo đơn, chăm sóc các bạn học là người khuyết tật, bệnh tật... hòa nhập lớp học, chăm sóc gia đình thương binh, liệt sỹ, gia đình neo đơn, cụ già không nơi nương tựa ở địa phương...

Lao động công ích: Việc cá nhân đóng góp một phần sức lao động của mình để tham gia xây dựng, tu bổ các công trình công cộng vì lợi ích chung của cộng đồng nhằm duy trì, bảo tồn các công trình cũng như kịp thời phòng, chống và khắc phục hậu quả của thiên tai, hỏa hoạn, dịch bệnh... GV có thể phối hợp với địa phương tổ chức cho HS những hoạt động lao động công ích như: Chăm sóc vườn trường, trồng và chăm sóc cây xanh, tu sửa bàn ghế, vệ sinh các công trình công cộng, trang trí trường lớp, từ đó các em hình thành các KN như hợp tác, xác định giá trị, đặt mục tiêu, lập kế hoạch...

Sinh hoạt tập thể: GV có thể tổ chức qua nhiều hoạt động trong nhà trường như ca hát, nhảy múa, vui chơi, dân vũ, chơi trò chơi dân gian, bán hàng rong... Giúp HS biểu dương được ý chí, tình đồng đội, giáo dục tinh thần đoàn kết, sự tự tin, tập

trung và nhạy bén (Nguyễn Thị Liên, 2016; Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018).

Tổ chức sự kiện: Tổ chức sự kiện giúp HS có cơ hội sáng tạo trong tổ chức hoạt động, giám sát hoạt động giúp học sinh có tư duy tổ chức sự kiện, năng động, kiên nhẫn, làm việc nhóm, tính tỉ mỉ và chi tiết. Trong nhà trường có thể tổ chức các sự kiện như lễ khai mạc, lễ tốt nghiệp, hội thảo khoa học, hội diễn văn nghệ, các ngày lễ chúc mừng như ngày phụ nữ Việt Nam, ngày Nhà giáo Việt Nam, Ngày Quốc tế Phụ nữ...(Nguyễn Thị Liên, 2016; Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018).

Hoạt động nghiên cứu khoa học: HS khám phá, tìm kiếm những điều mới mẻ đối với học sinh trong phạm vi các hoạt động giáo dục trong nhà trường. Tính mới trong hoạt động nghiên cứu khoa học của HS là những cái mới đối với nhận thức của các em. Trong nhà trường có thể thực hiện những nghiên cứu khoa học về sự di truyền của các loài vật, sự biến đổi của môi trường, sự phát triển về sinh lý, tâm lý của con người, trao đổi chất, văn học, văn hóa địa phương, thời tiết, ô nhiễm môi trường nước, không khí và tiếng ồn...(Nguyễn Thị Liên, 2016; Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018).

2.2.5. Đánh giá kết quả giáo dục

Kết quả giáo dục được coi là thành công của người học, thể hiện qua những điều họ biết, hiểu và làm so với mục tiêu giáo dục đã quy định, những người học cùng nhóm, hoặc so với bản thân ở giai đoạn trước (Nguyễn Thị Lan Phương, 2010; Nguyễn Lộc và cộng sự, 2011).

PP đánh giá kết quả giáo dục: Quan sát, ghi chép về việc rèn luyện hàng ngày, trải nghiệm động cơ, tham khảo ý kiến của nhiều lực lượng khác như GV bộ môn, tổ chức đoàn, đội, bạn bè, cha mẹ, tự đánh giá của HS... (Nguyễn Lộc và cộng sự, 2011).

Đánh giá kết quả GDKNS cũng thực hiện dựa theo các PP đánh giá kết quả giáo dục. Tuy nhiên tùy vào yêu cầu cần đạt của KNS cần giáo dục cho HS đòi hỏi lựa chọn các PP và thiết kế rubric đánh giá phù hợp với các lĩnh vực kiến thức, KN, thái độ.

Về kiến thức có thể sử dụng PP dùng lời, trải nghiệm, trò chơi.

Về KN, có thể đánh giá qua hành động, việc làm của HS thể hiện qua những

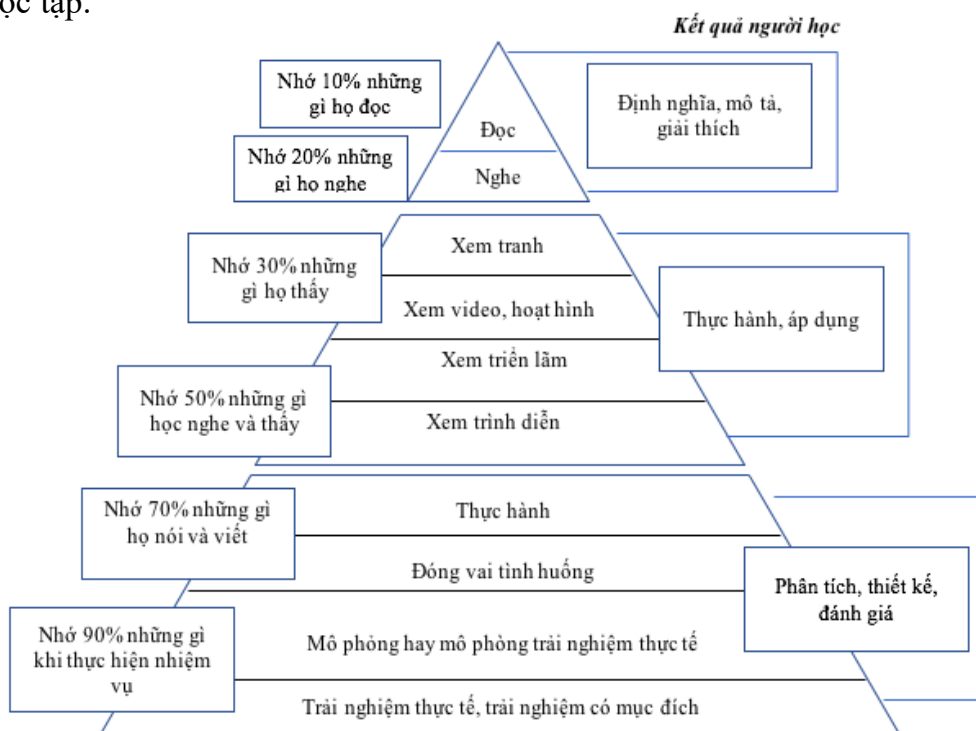
thao tác, hành động, công việc, việc làm cụ thể được các em thực hiện trong thực tiễn cuộc sống. GV có thể đánh giá KN của HS bằng PP quan sát (quan sát hành động hàng ngày của HS một cách tự nhiên, tự giác trong cuộc sống), thông qua các lực lượng khác như gia đình, đoàn thể xã hội liên quan (Đặng Vũ Hoạt & Nguyễn Hữu hợp, 2015).

Về thái độ có thể đánh giá qua hành vi, thái độ và tình cảm tương ứng của các em. GV có thể sử dụng các PP như đàm thoại, trao đổi với những người xung quanh, gần gũi với các em để tìm hiểu xem các em có những chuẩn mực hành vi liên quan như thế nào, quan sát những biểu hiện của các em thông qua những hoạt động GV tổ chức gắn liền với thực tế (Đặng Vũ Hoạt & Nguyễn Hữu hợp, 2015).

2.3. Lý thuyết về trải nghiệm trong học tập và trong tổ chức giáo dục

2.3.1. Lý thuyết học tập trải nghiệm

Trong những năm 1960, Edgar Dale đưa ra giả thuyết rằng người học lưu giữ nhiều thông tin hơn bằng những gì họ “làm” trái ngược với những gì “nghe”, “đọc” hoặc “quan sát”. Nghiên cứu này đã dẫn đến sự phát triển của mô hình học tập TN hình nón - mô hình kết hợp một số lý thuyết liên quan đến thiết kế giảng dạy và quy trình học tập.



Hình 2.1: Mô hình học tập TN hình nón của Dale (Dale, 1969)

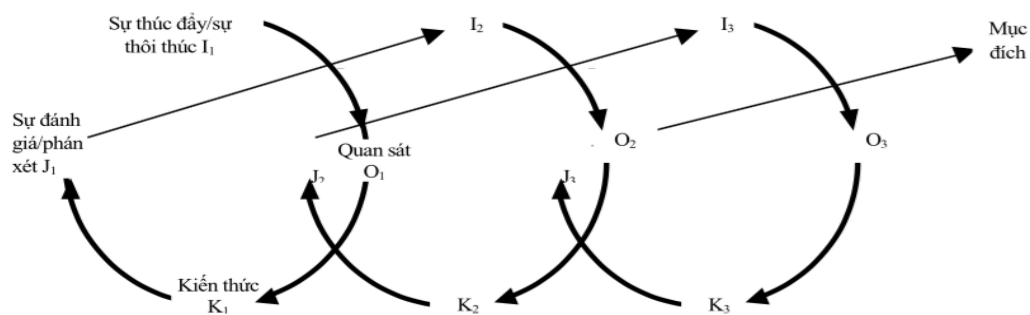
Mô hình cho thấy tỷ lệ TB ghi nhớ của người học theo các PP giảng dạy khác nhau. Càng tiến xa xuống hình nón, thì việc học càng lớn và càng có nhiều thông tin có thể được lưu giữ lại. Như vậy khi lựa chọn một PP giảng dạy, trong đó ghi nhớ kiến thức khi TN thực tế hoặc thực hiện một nhiệm vụ lên đến 90% (Dale, 1969).

Mô hình học tập hình nón của Dale là một công cụ giúp người hướng dẫn đưa ra quyết định lựa chọn PP, phương tiện, hình thức tổ chức giáo dục. Do đó GV có thể trả lời những câu hỏi sau: Cần cung cấp TN học tập nào trong lớp học? TN được tổ chức trong quá trình giáo dục có những điểm nào khác với cuộc sống thực tế? Hoạt động giảng dạy này làm tăng thêm thông tin do sách giáo khoa cung cấp như thế nào? HS có thể sử dụng bao nhiêu giác quan để học tham gia hoạt động giảng dạy này? Hoạt động giảng dạy có nâng cao khả năng học tập cho HS không? (Dale, 1969).

Jordan cho rằng có nhiều quan điểm về mối quan hệ giữa học tập và TN, như Kolb cho rằng học tập là quá trình kiến thức được tạo ra thông qua sự biến đổi của kinh nghiệm. Với Mezirow, học tập chính là quá trình sử dụng những hiểu biết trước đó để giải thích một hiểu biết mới hay một hiểu biết được điều chỉnh khi tham gia TN như một định hướng cho hành động trong tương lai. Beard và Wilson cho rằng học tập là quá trình hình thành ý thức của sự tham gia tích cực giữa bên trong của con người và thế giới bên ngoài của môi trường. Trước đó Wilson cũng cho rằng học tập là sự thay đổi tương đối lâu dài về kiến thức, thái độ hoặc hành vi xảy ra do kết quả của giáo dục chính thức hoặc do TN không chính thức (Jordan và cộng sự, 2008). Từ mối quan hệ giữa học tập và TN, các nhà khoa học nghiên cứu đưa ra 4 lý thuyết về học tập TN như sau:

- Học tập TN hợp lý:

Dewey cho rằng phản chiếu là một quá trình hợp lý bắt đầu với TN một vấn đề. Quá trình phản chiếu có ý thức của HS là một phần quan trọng của học tập TN (Jordan và cộng sự, 2008). Do đó quá trình học tập không thể xảy ra nếu không có sự quan sát và phán đoán bởi từ sự quan sát và phản chiếu về TN dựa trên kiến thức đã tồn tại trước đó để có thể hình thành kiến thức mới. Ông đề xuất quy trình học tập TN diễn ra như sau (Kolb, 1984; Dewey, 1990):

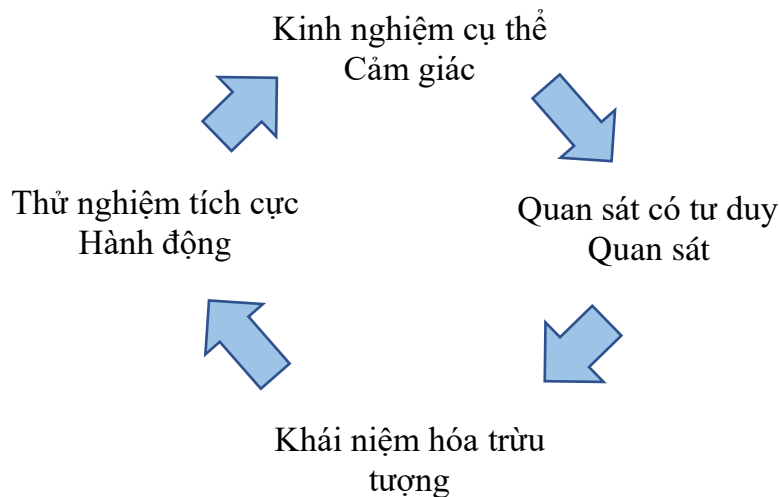


Hình 2.2: Mô hình học tập TN của Dewey (Dewey, 1990)

Nhìn vào quy trình thấy rằng TN tiếp theo dựa trên kinh nghiệm trong quá khứ và được phát triển theo hình xoắn ốc. Như vậy mỗi một TN đều bắt đầu bằng một kinh nghiệm trước đó, thông qua việc phản chiếu lại những hành động khi TN trong các tình huống với các khái niệm và kiến thức đã có từ trước rồi rút ra kinh nghiệm tiếp theo.

- **Học tập TN phản chiếu:** Theo Donald Schon cho rằng KN và kiến thức có được nhờ vào sự tích hợp liên mạch của những hành động bản thân. Ông cho rằng sự phản chiếu rất quan trọng đối với việc khám phá kiến thức và đề xuất những PP để làm được như vậy. Ông chia phản chiếu thành 2 loại: Phản chiếu trong hành động (phản ánh xảy ra cùng lúc với hành động, việc học tập xảy ra từ sự phản chiếu này công nhận những KN tiềm ẩn trước đây), phản chiếu dựa trên các hành động (có thể sử dụng phản chiếu này để làm rõ và rút kinh nghiệm cho những hành động tiến bộ hơn trong tương lai) (Jordan và cộng sự, 2008).

- **Học tập TN theo chu kỳ:** Năm 1984, David Kolb nhà lý luận giáo dục Hoa Kỳ đã dựa trên những nghiên cứu về học tập TN của Dewey, Lewin, Piaget, Lev Vygotsky và các nhà nghiên cứu khác, đã nghiên cứu và công bố mô hình học tập trải nghiệm để ứng dụng trong trường học, tổ chức kinh tế và nhiều lĩnh vực khác. Ông quan niệm “Quá trình học tập là quá trình mà trong đó kiến thức được tạo ra thông qua việc chuyển đổi kinh nghiệm” (Kolb, 1984; Kolb & Sharma, 2014). Quá trình học tập này trải qua 4 bước như sau:



Hình 2.3: Mô hình học tập TN của Kolb (Kolb, 1984)

Bước 1: Người học đã có một số kinh nghiệm về vấn đề đang học tập nhờ vào việc đọc một số tài liệu, tham dự bài giảng, xem một số video trên Internet... Tất cả các kiến thức có được đó chính là các kinh nghiệm rời rạc của người học về vấn đề trước khi tham gia quá trình học tập.

Bước 2: Người học phân tích các sự kiện tham gia và đánh giá nó so với các kinh nghiệm đã có một cách tự nhiên và rút ra được các bài học.

Bước 3: Người học tiến hành khái niệm hóa các kinh nghiệm đã nhận được nhằm hình thành kiến thức mới sau khi tham gia quá trình học.

Bước 4: Người học vận dụng những kiến thức mới hình thành vào thực tiễn để củng cố và loại bỏ những kinh nghiệm chưa phù hợp đã có từ trước.

Năm 2011 nhóm tác giả Passarelli, A., Kolb cho rằng học cách học mới là con đường học tập suốt đời và phát triển và đề xuất một chu kỳ học tập trong đó việc đầu tiên người học cần làm là hành động, chính việc hành động mới nảy sinh những vấn đề còn thiếu sót trong những kinh nghiệm đã có, phản chiếu kết quả hành động với kinh nghiệm để rút ra được kiến thức mới, vận dụng kiến thức này vào thực tiễn. Tiếp tục thực hiện chu kỳ học tập TN theo hình xoắn ốc nhằm thu được kiến thức mới giúp cá nhân phát triển và học tập suốt đời (Passarelli & Kolb, 2010).

- **Học tập TN biến đổi:** Jack Mezirow tập trung vào quá trình phản ánh xảy ra khi có sự thay đổi niềm tin, thái độ và phản ứng cảm xúc bao gồm kiến thức, KN

có được. Ông cho rằng TN được dựa trên cơ sở kiến tạo của những kinh nghiệm trước đây. Việc học xảy ra khi có sự chuyển đổi của niềm tin, thái độ và phản ứng cảm xúc bao gồm kiến thức, KN đã có được thay đổi và đạt được những quan điểm mới (Jordan và cộng sự, 2008).

2.3.2. Lý thuyết về trải nghiệm trong tổ chức giáo dục

2.3.2.1. Lý thuyết về trải nghiệm trong tổ chức giáo dục của Anne Jordan

Từ quan điểm về diễn biến tâm lý của HS trong quá trình học tập, các nhà tâm lý học và triết học nghiên cứu những mô hình học tập sao cho phù hợp với quá trình diễn biến tâm lý dẫn đến nhận thức để đạt được mục tiêu trong dạy học, trong đó có các nghiên cứu về mô hình học TN. Tuy nhiên đó là quá trình học tập diễn ra đối với người học, còn đối với quá trình tổ chức dạy học, giáo dục thực hiện như thế nào để quá trình học diễn ra như mong muốn - theo lý thuyết giáo dục TN của Anne Jordan thì cần có 2 bước, đó là tạo TN và xử lý TN.

Bước 1: Tạo TN

Trong nhà trường TN của HS không phải tự nhiên diễn ra mà do GV tổ chức. Như vậy vai trò của GV rất quan trọng trong việc tạo ra TN để HS tham gia vào đạt được hiệu quả mong muốn. TN phải phù hợp với mục tiêu bài học, mục tiêu về những kiến thức, KN và thái độ cần trang bị cho người học, phù hợp với hoàn cảnh, điều kiện của nhà trường và phù hợp với đặc điểm hứng thú, kinh nghiệm của HS.

Tạo TN có 2 loại TN được tạo là TN chính cấp (Primary experience) và TN thứ cấp (Secondary experience) (Jordan và cộng sự, 2008; Dewey, 1929; Smith, 1996). Hai loại TN này không phải là mối quan hệ một chiều đơn giản mà có sự tác động lẫn nhau. Không chỉ đối tượng tham gia TN thứ cấp giải thích các hiện tượng của TN chính cấp, mà sự tham gia TN chính cấp như một phép thử đối với việc lý thuyết có hệ thống của TN thứ cấp (Campbell, 1995).

• Tạo TN chính cấp:

- + Người học được TN thực tế, hoàn toàn theo ngữ cảnh.
- + Một số TN chính cấp như tham quan thực tế ở viện bảo tàng, sở thú, cơ sở sản xuất, tham quan nông trại, tham gia trồng trọt, giải quyết những tình huống thực

tế xảy ra mà người học gặp phải....

Với loại TN này người học có kinh nghiệm thực tế đa giác quan, hoàn toàn theo ngữ cảnh. Trải nghiệm được cung cấp đòi hỏi sự tham gia tiếp thu tri thức của nhiều giác quan và cải thiện kỹ năng tri giác, phân biệt, công nhận và phân loại tri thức của HS. TN được cung cấp phong phú và đa dạng cơ hội phản ứng với TN tạo ra tri thức. Để cung cấp TN chính cấp, giáo viên chú ý một số đặc điểm khi tạo TN như (Jordan và cộng sự, 2008):

+ Thu hút sự tham gia của các giác quan thông qua việc cung cấp môi trường phong phú như có thể nếm, sờ, nhìn, nghe, thể hiện thái độ và cảm xúc bản thân như yêu, ghét, giận...

+ Tăng cường nhận thức của các giác quan khác khi có một sự thiếu hụt giác quan nào đó, ví dụ như thông qua việc thiếu hụt các giác quan như bịt mắt bắt dê để tăng cảm giác, hoạt động các giác quan khác như nghe, sờ...

+ Cung cấp các trải nghiệm thẩm mỹ và cảm xúc thông qua bộ phim truyền hình, âm nhạc và nghệ thuật...

+ Với những kiến thức liên quan đến xã hội, ứng xử cần xem xét xấp các trải nghiệm thông qua học tập dựa trên vấn đề.

+ Tạo những TN có ý nghĩa thiết thực, gắn gũi với cuộc sống hàng ngày của HS như các việc cần làm và tham gia hoạt động cộng đồng...

+ Tổ chức các trải nghiệm sống đầy thử thách như thám hiểm và ngoài trời các hoạt động thể hiện KN sinh tồn, giải quyết những khó khăn khi gặp phải...

• **Tạo TN thứ cấp:**

+ Người học tham gia TN trong hoàn cảnh thử nghiệm thông qua những phương tiện dạy học.

+ Một số HĐTN thứ cấp như dữ liệu âm thanh, video, mô phỏng bằng máy tính và thực tế ảo về những ứng xử, tình huống xảy ra trong cuộc sống.

Loại TN này gắn liền việc thử nghiệm thực tế trong đó có sự can thiệp của người thuyết minh, cung cấp thông tin, đặc điểm về những sự kiện được tham gia TN

ở bước trung gian của TN thực tế. Người học có thể tham gia TN trong những câu chuyện kể mà người kể chuyện là người trung gian của những trải nghiệm và giáo viên cũng nhận thức được sự quan tâm và khơi gợi sự tìm tòi khám phá của HS. Sách cũng là một trung gian mạnh mẽ của kinh nghiệm và vẫn là một trong những phương tiện dạy học chủ yếu. GV có thể tạo TN cho HS thông qua những thiết bị công nghệ bao gồm các tư liệu âm thanh và video đơn giản, mô phỏng máy tính và thực tế ảo với sự đắm chìm thực tế thông qua một nhiều loại tai nghe với kính 3-D và cảm biến chuyển động. Thực tế ảo có tiềm năng hấp dẫn vượt ra ngoài việc nhân rộng trải nghiệm thực tế và cho phép người học có thể nhìn, nghe và cảm nhận cảm giác bay hoặc đi du lịch không giới hạn dạng thu nhỏ (Jordan và cộng sự, 2008).

- Bước 2: Xử lý TN

GV có thể tổ chức cho người học xử lý TN thông qua các hình thức học tập dựa trên yêu cầu, dựa trên nêu vấn đề hay phản chiếu TN như sau:

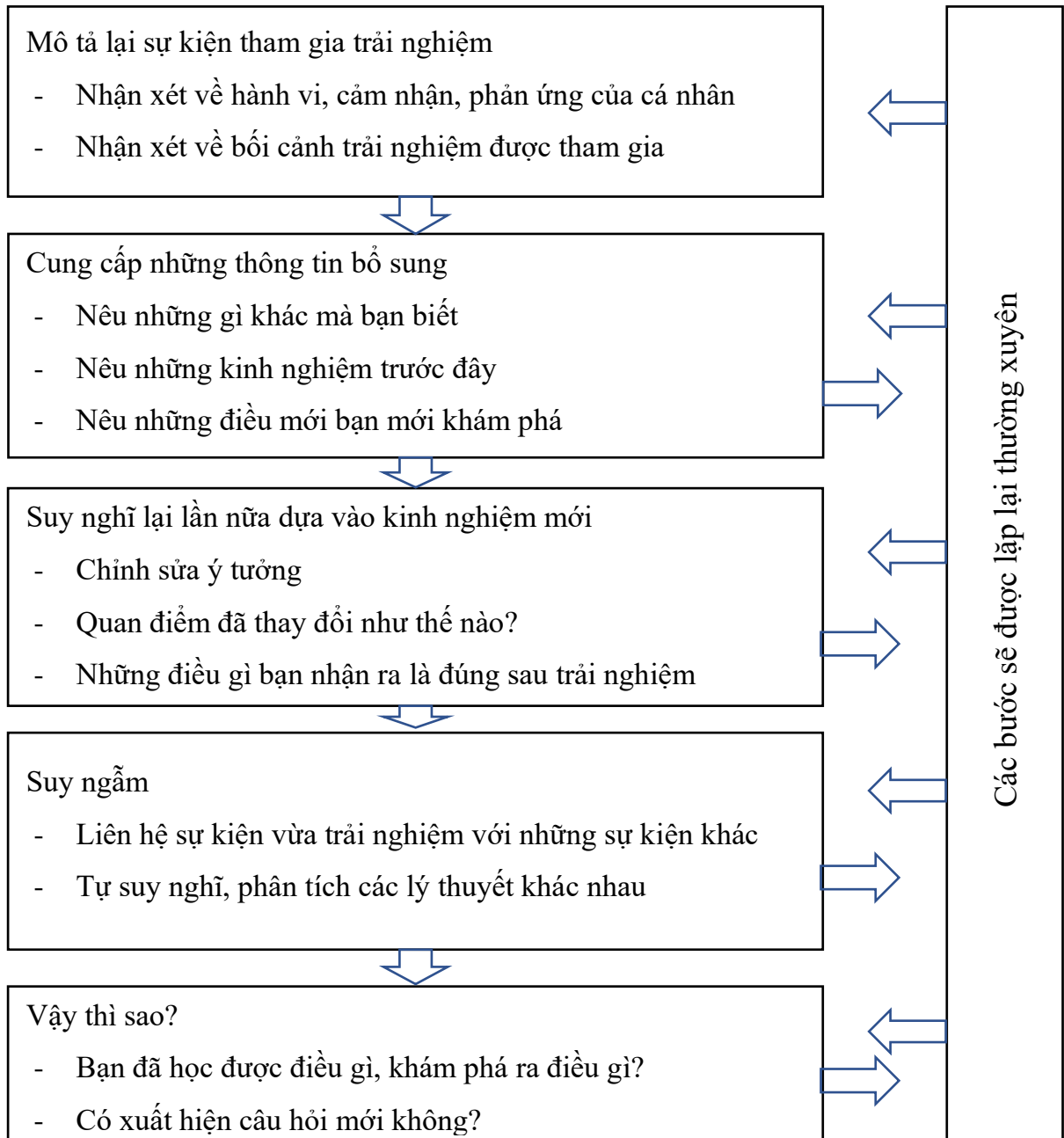
- Học tập dựa trên vấn đề

+ GV sử dụng hình thức hỏi đáp có hệ thống và tiên tiến làm cho HS có trách nhiệm khám phá vấn đề, xác định các vấn đề học tập, nghiên cứu tài liệu và trình bày giải pháp giải quyết vấn đề. Để giúp cho HS xử lý TN GV cần thực hiện trình tự như đầu tiên cần xác định mục tiêu HS cần đạt được, thiết kế những vấn đề phức tạp và thực tế để HS đạt được mục tiêu đề ra. HS giải quyết các vấn đề thông qua tra cứu để tìm ra vấn đề cần giải quyết, tìm ra cách thức nghiên cứu và học tập phù hợp để giải quyết vấn đề sau đó tự phân chia nhiệm vụ để cùng nhau đưa ra giải pháp, trình bày giải pháp và thảo luận về giá trị của nó, cuối cùng rút ra bài học được hình thành. Mặc dù ban đầu HS có thể cảm thấy bị bỏ rơi nhưng không phải như vậy. GV giám sát tất cả các giai đoạn này và nếu cần bổ sung hoặc sự thích nghi của vấn đề để đảm bảo rằng HS đạt được kết quả học tập mong muốn (Jordan và cộng sự, 2008).

+ Một số PP tổ chức xử lý TN theo hình thức học tập dựa trên vấn đề như: PP dạy học tình huống, PP nghiên cứu trường hợp điển hình, PP dạy học giải quyết vấn đề, PP hỏi đáp, thảo luận, làm việc nhóm, tranh luận, động não, PP trò chơi học tập, PP đóng vai, bắt chước, kể chuyện...

- Phản chiếu TN

GV tạo điều kiện cho HS xử lý TN để học hỏi từ đó cải thiện hành động trong tương lai. Điều quan trọng là người học phải tham gia vào một quá trình phản chiếu sau khi được tham gia HĐTN. GV lựa chọn PP, cách thức phù hợp để thực hiện các đề xuất của các nhà khoa học theo mô hình phản chiếu (Jordan và cộng sự, 2008).



Hình 2.4: Mô hình phản chiếu TN của Carlile và Jordan(Carlile & Jordan, 2007)

+ Một số PP tổ chức xử lý TN để người học phản chiếu những TN mới với

TN cũ như: PP hỏi đáp, thảo luận, làm việc nhóm, tranh luận, động não, PP trò chơi học tập, đóng vai...

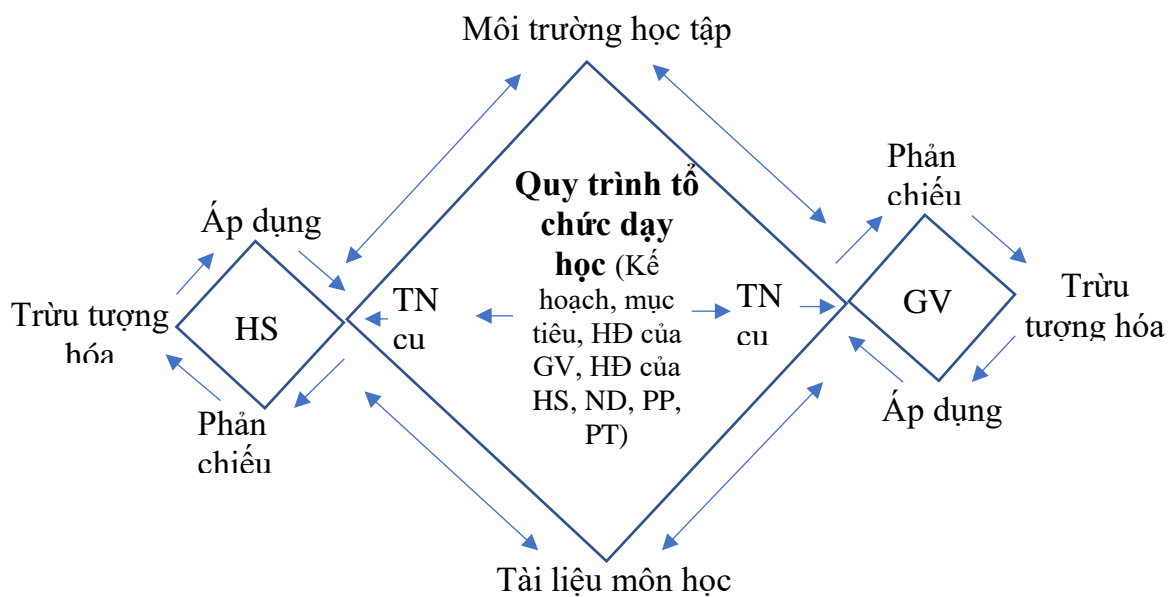
- Học tập dựa trên yêu cầu

+ GV thúc đẩy quá trình học tập diễn ra bằng cách làm cho người học phát hiện ra những vấn đề và ý thức được tình hình của vấn đề cần giải quyết. Tìm kiếm công cụ và thông tin để giải quyết vấn đề, người học được yêu cầu tái hiện lại những kinh nghiệm trong quá khứ, người học tham gia vào những TN mới (Jordan và cộng sự, 2008).

+ Một số PP tổ chức xử lý TN theo hình thức học tập dựa trên yêu cầu như: PP thảo luận, PP tranh luận, PP đóng vai, PP động não, làm việc nhóm, PP dạy học dự án, kể chuyện...

2.3.2.2. Lý thuyết về trải nghiệm trong tổ chức giáo dục của Christian M. Itin

Mô hình giáo dục TN hình kim cương của Itin cho thấy sự khác biệt giữa hoạt động học của HS và hoạt động giáo dục của GV đối với 4 bước TN thông qua môi trường học tập và tài liệu môn học. Trong đó tác giả cũng cho rằng quá trình TN được diễn ra theo 4 bước là từ những TN cụ thể, phản chiếu về hành động và TN, trừu tượng hóa kiến thức rút ra từ phản chiếu, áp dụng kiến thức vừa trừu tượng được vào thực tiễn.



Hình 2.5: Mô hình giáo dục trải nghiệm hình kim cương của Itin (Itin,1999)

Mô hình giáo dục TN hình kim cương của Itin cho thấy:

- Đối với hoạt động học của HS thông qua TN, đầu tiên HS tham gia vào TN cụ thể, phản chiếu lại TN vừa tham gia so với kiến thức trong tài liệu môn học, sau đó trừu tượng hóa kiến thức và áp dụng kiến thức vào môi trường học tập đã được thiết kế.

- Đối với hoạt động tổ chức giáo dục của GV, GV tạo ra TN cụ thể cho HS tham gia, TN này được GV phản chiếu với thiết kế môi trường học tập sao cho môi trường học tập đáp ứng được với mục tiêu giáo dục đề ra. Thông qua việc phản chiếu với môi trường học tập, thiết kế hoạt động giáo dục để HS trừu tượng hóa kiến thức và áp dụng kiến thức vào thực tế so với yêu cầu của tài liệu môn học.

2.4. Khung lý thuyết tổ chức hoạt động trải nghiệm trong giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học

Trên cơ sở mối quan hệ của các thành tố GDKNS cho HSTH như mục tiêu cần đạt được, nội dung GDKNS, PP, hình thức tổ chức hoạt động GDKNS, đánh giá kết quả GDKNS với lý thuyết tổ chức HĐTN bao gồm lý thuyết về TN, mô hình học tập TN và lý thuyết về tổ chức HĐTN với vai trò của GV là người tổ chức, điều khiển quá trình học tập diễn ra. Trong đó mối quan hệ giữa mục tiêu và nội dung GDKNS với quá trình giáo dục của GV và quá trình học tập của HS thể hiện như sau:

Thứ nhất: Mối quan hệ giữa mục tiêu và nội dung GDKNS với quá trình học tập TN của HS. Thông qua quá trình học tập của HS theo các mô hình học tập TN của các nhà khoa học như mô hình học tập TN của Kolb (Hình 2.3) cho thấy quá trình hình thành tri thức của người học trải qua có 4 bước (người học tham gia vào huống cụ thể, tìm ra bản chất của tình huống hoạt động vừa mang lại chính là hình thành cho người học nhận thức được vấn đề của tình huống, suy luận về mối liên hệ giữa hành động và kết quả và dự đoán được kết quả của những hành động khác nhau mang lại, người học vận dụng vào giải quyết những tình huống mới hoặc những tình huống có sự khác biệt); mô hình học tập TN của Dewey (Hình 2.2) cũng có 4 bước để hình thành một kiến thức, KN, thái độ mới (HS tham gia TN, quan sát vấn đề là quá trình giúp cho HS nhận thức về những gì đã xảy ra, rút ra khái niệm, vận dụng vào tình

huống mới để phản chiếu, đánh giá lại khái niệm mới hình thành, sau đó tiếp tục tham gia TN mới). Tuy nhiên sự kết hợp này cho thấy các nghiên cứu chủ yếu tập trung vào việc vận dụng mô hình học tập TN vào tổ chức hoạt động giáo dục, do đó các bước tiến hành được thực hiện thường trùng lặp với các bước của mô hình học tập TN, điều này chưa thật sự làm rõ bản chất của quá trình giáo dục, chưa làm rõ quá trình tổ chức HĐTN với vai trò của GV. Như vậy để HS tham gia TN phù hợp với kinh nghiệm rời rạc, mục tiêu và nội dung giáo dục thì GV cần xác định được kinh nghiệm có trước của HS nhằm làm cơ sở lựa chọn TN phù hợp.

Thứ hai: Mối quan hệ giữa mục tiêu và nội dung GDKNS với quá trình tổ chức HĐTN với vai trò của GV là quá trình tổ chức, lãnh đạo, hướng dẫn quá hoạt động học diễn. Trong đó lý thuyết tổ chức HĐTN của Anne Jordan cho rằng tổ chức HĐTN GV có thể thực hiện theo 2 giai đoạn là tạo TN để cung cấp cho HS tham gia với 2 loại TN là TN thứ cấp và TN chính cấp; tùy thuộc vào điều kiện, mục tiêu giáo dục mà GV có thể lựa chọn loại TN nào phù hợp và tổ chức cho HS xử lý TN để hình thành được những KN cần được giáo dục. Hay với mô hình giáo dục TN hình kim cương của Itin (hình 2.6), tác giả cho rằng quá trình TN được diễn ra 4 bước là TN cụ thể, phản chiếu TN, trừu tượng hóa kiến thức và áp dụng kiến thức. Tuy nhiên tác giả chỉ ra được mối quan hệ và sự khác biệt giữa quá trình học tập TN của HS và quá trình tổ chức HĐTN của GV đối với môi trường học tập và tài liệu môn học. Như vậy lý thuyết tổ chức HĐTN của Anne Jordan và M.Itin cho thấy rõ quá trình tổ chức hoạt động giáo dục thông qua TN với vai trò của GV là người tổ chức, lãnh đạo, hướng dẫn quá trình học diễn ra.

Ngoài ra để đạt được mục tiêu và nội dung GDKNS đạt được cần có sự vận dụng PP, hình thức tổ chức hoạt động GDKNS với quá trình tổ chức GDKNS thông qua HĐTN sao cho đảm bảo quá trình học tập TN của người học. Tuy nhiên các PP, hình thức tổ chức này được vận dụng như thế nào và trong giai đoạn nào thì mang lại hiệu quả GDKNS và HS có cơ hội tham gia trải nghiệm. Tác giả đề xuất khung lý thuyết áp dụng TN trong tổ chức hoạt động GDKNS cho HSTH gồm 3 giai đoạn cụ thể nhằm làm cơ sở cho việc vận dụng pp, hình thức tổ chức HĐTN sao cho kinh nghiệm rời rạc của HS phù hợp với mục tiêu, nội dung giáo dục, với việc xử lý trải

nghiệm để trừu tượng hóa khái niệm và áp dụng kiến thức, kỹ năng vào các tình huống thực tiễn dưới vai trò lãnh đạo, hướng dẫn và tổ chức hoạt động giáo dục của GV.

Giai đoạn 1: Tạo TN

Giai đoạn này để có thể tạo được TN phù hợp với khả năng cũng như kích thích được sự hứng thú tham gia của HS nhằm mang lại kết quả mong muốn trong giáo dục thì GV phải khai thác kinh nghiệm đã có của HS, từ đó đưa ra mục tiêu giáo dục phù hợp. Căn cứ vào kinh nghiệm đã có của HS, mục tiêu giáo dục HS cần đạt được và các mức độ thông tin được ghi nhớ của người học đối với các kênh tiếp nhận thông tin khác nhau của mô hình học tập TN hình nón của E.Dale (hình 2.1), GV lựa chọn TN chính cấp hoặc TN thứ cấp trong tạo TN. Giáo dục thông qua HĐTĐN không chỉ phù hợp với khả năng, hứng thú của HS và còn phù hợp với mục tiêu giáo dục được đề ra thông qua vận dụng các hình thức tổ chức hoạt động GDKNS. Sau khi GV tạo và cung cấp TN HS tham gia và mô tả lại toàn bộ những gì đã diễn ra thông qua vận dụng các PP GDKNS. Để làm được điều này quá trình tổ chức hoạt động giáo dục của GV cần diễn ra 4 bước:

- Bước 1: Khai thác kinh nghiệm rời rạc của HS liên quan đến KN cần giáo dục. Hoạt động này có thể thực hiện bằng những hình thức như phiếu hỏi, PP hỏi đáp, trò chơi...

- Bước 2: Căn cứ yêu cầu cần đạt của bài học và kinh nghiệm có trước của HS để xác định mục tiêu chính xác và phù hợp với nhu cầu và khả năng của người học theo thang Bloom. Cung cấp mục tiêu này đến người học nhằm đảm bảo người học xác định nhiệm vụ cần thực hiện để đáp ứng mục tiêu.

- Bước 3: GV căn cứ vào yêu cầu cần đạt và điều kiện tổ chức hoạt động giáo dục lựa chọn TN chính cấp hay thứ cấp để tạo TN và cung cấp TN cho HS.

- Bước 4: GV lựa chọn hình thức tổ chức cho HS mô tả về những diễn biến và kết quả của TN được tham gia.

Giai đoạn 2: Xử lý TN

Tác giả Anne Jordan với lý thuyết về tổ chức HĐTN đề xuất 3 PP có thể tổ chức cho HS xử lý TN là học tập dựa trên nêu vấn đề, phản chiếu TN, học tập dựa trên yêu cầu. Sau khi vận dụng 1 trong 3 PP tổ chức cho HS xử lý TN, HS đã nhận thấy kết quả của việc TN, GV tiếp tục tổ chức cho HS suy ngẫm, đối chiếu những kinh nghiệm đã có với mối liên hệ giữa hành động với kết quả đạt được trong quá trình tham gia và xử lý TN, từ đó tự rút ra khung lý thuyết về yêu cầu khi giải quyết một vấn đề được giáo dục. Để đạt được điều này thì quá trình tổ chức hoạt động giáo dục cần diễn ra 2 bước:

- Bước 5: GV lựa chọn hình thức xử lý TN phù hợp với những diễn biến được HS mô tả ở bước 4, từ đó rút ra được những yêu cầu cần thiết để xử lý TN.

- Bước 6: GV tổ chức hoạt động giáo dục để HS phản chiếu kiến thức thu được từ quá trình xử lý TN ở bước 5 với kinh nghiệm rời rạc ban đầu nhằm rút ra được kiến thức hoàn chỉnh liên quan đến yêu cầu cần đạt của KNS đang giáo dục.

Giai đoạn 3: Áp dụng TN

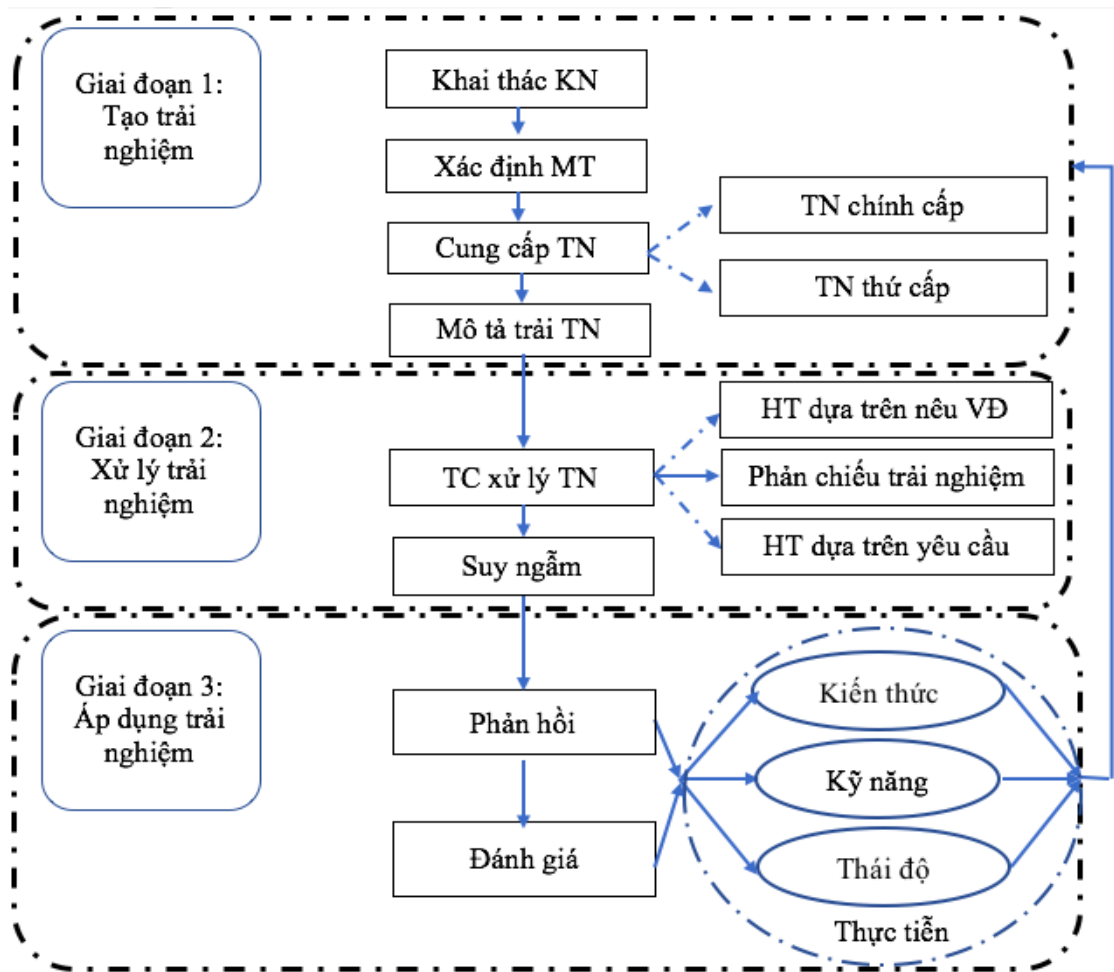
Căn cứ vào mục tiêu cần đạt được của người học, GV thiết kế tiêu chí đánh giá cho các mức độ đạt được của người học, căn cứ vào những tiêu chí đánh giá và kết quả giáo dục đạt được của người học trong quá trình tổ chức HĐTN, GV lựa chọn PP, hình thức tổ chức cho HS phản hồi, những phản hồi của HS phản ánh kiến thức, KN, thái độ của HS đã được hình thành sau khi tham gia vào HĐTN gắn liền với thực tiễn. Dựa vào những phản hồi của HS và tiêu chí đánh giá đã được thiết kế, GV xác định mức độ đạt được mục tiêu giáo dục cho từng thành viên tham gia vào HĐTN. Để đạt được điều này thì quá trình tổ chức hoạt động giáo dục cần diễn ra 2 bước:

- Bước 7: GV lựa chọn hình thức giáo dục phù hợp với từng yêu cầu cần đạt về KNS đang giáo dục để tổ chức cho HS phản hồi bằng cách áp dụng những kiến thức có được vào tình huống mới.

- Bước 8: GV lựa chọn hình thức đánh giá KNS của HS so với yêu cầu cần đạt của KN đang giáo dục dựa trên sự phản hồi.

Từ những cơ sở đã nêu trên sơ đồ hóa khung lý thuyết tổ chức HĐTN trong

GDKNS cho HSTH như sau:



Hình 2.6: Lý thuyết tổ chức HĐTN trong GDKNS

Khung lý thuyết tổ chức HĐTN được thực hiện theo 3 giai đoạn bao gồm 8 bước, mỗi bước mang một ý nghĩa nhất định trong việc giúp cho người học tự khám phá ra tri thức và hình thành KNS dưới sự lãnh đạo, tổ chức của GV. Kết thúc giai đoạn 1, HS có thể mô tả được những gì đã xảy ra trong quá trình tham gia TN. Kết thúc giai đoạn 2, HS rút ra được kiến thức, KN được giáo dục thông qua quá trình xử lý TN. Kết thúc giai đoạn 3, HS áp dụng kiến thức vào thực tiễn thông qua môi trường học tập do GV tổ chức và đánh giá mức độ đạt được KNS của HS thông qua toàn bộ quá trình giáo dục.

Kết luận Chương 2

KNS và GDKNS đã và đang là vấn đề được quan tâm trong giáo dục ở hầu hết các quốc gia trên thế giới. Tuy nhiên những quan điểm về KNS vẫn còn chưa thống nhất giữa các nhà khoa học, các quốc gia và các tổ chức lớn trên thế giới như WHO, UNICEF, UNESCO. Dựa vào những quan niệm về KNS của các tổ chức lớn trên thế giới và các tác giả trong và ngoài nước, Luận án xác định một số khái niệm công cụ như sau:

- KNS là năng lực giải quyết có hiệu quả các tình huống, vấn đề trong cuộc sống và nâng cao chất lượng cuộc sống hàng ngày.
- GDKNS là hoạt động giáo dục hình thành năng lực giải quyết có hiệu quả các tình huống, vấn đề trong cuộc sống và nâng cao chất lượng cuộc sống hàng ngày.
- GDKNS cho HSTH thông qua HĐTĐN là hoạt động giáo dục trong đó HS được tham gia trực tiếp vào các hoạt động thực tiễn bằng kinh nghiệm cá nhân dưới sự tổ chức, hướng dẫn của nhà giáo dục hình thành năng lực giải quyết có hiệu quả các tình huống, vấn đề trong cuộc sống và nâng cao chất lượng cuộc sống hàng ngày phù hợp với lứa tuổi HSTH.

Căn cứ vào mối quan hệ giữa các thành tố trong GDKNS cho HSTH với quá trình học tập TN của HS và quá trình tổ chức hoạt động giáo dục thông qua TN của GV, tác giả đề xuất được khung lý thuyết tổ chức GDKNS cho HSTH thông qua HĐTĐN gồm 3 giai đoạn. Với lý thuyết này, GV có thể tổ chức GDKNS trong hoạt động GDKNS, trong môn học, HĐTĐN (đối với Chương trình giáo dục phổ thông 2018) và hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp (đối với Chương trình giáo dục phổ thông 2006). Áp dụng khung lý thuyết tổ chức GDKNS cho HSTH thông qua HĐTĐN có thể khắc phục sai lầm là GDKNS như một thực thể riêng biệt vì HS có cơ hội tham gia TN thực tế, xử lý TN theo kinh nghiệm đã có bản thân, rút ra được KN cần có để giải quyết các tình huống trong cuộc sống. Lý thuyết cũng thể hiện rõ toàn bộ quá trình hình thành nhận thức và KN của HS dưới sự tổ chức, hướng dẫn, lãnh đạo của GV và thuyết đã khẳng định TN là phương thức giáo dục giúp HS tham gia giải quyết những vấn đề thực tiễn, do đó phù hợp với mục tiêu, nội dung GDKNS cho HSTH.

Chương 3

THỰC TRẠNG TỔ CHỨC GIÁO DỤC KỸ NĂNG SỐNG CHO HỌC SINH TIỂU HỌC THÔNG QUA HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM TẠI TỈNH BÌNH DƯƠNG

3.1. Thiết kế khảo sát đánh giá thực trạng tổ chức giáo dục kỹ năng sống thông qua hoạt động trải nghiệm tại tỉnh Bình Dương.

3.1.1. Mục đích khảo sát

Khảo sát nhằm thu thập dữ liệu, thông tin về thực trạng quan điểm của GVTH về GDKNS, GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN, thực trạng tổ chức GDKNS cho HSTH và thực trạng tổ chức GDKNS cho HSTH thông qua hoạt động trải nghiệm. Trên cơ sở đó tìm ra được những nguyên nhân của những hạn chế trong tổ chức GDKNS cho học sinh tiểu học thông qua HĐTN làm cơ sở thực tiễn cho việc đề xuất cách thiết kế và tổ chức GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN hiệu quả.

3.1.2. Xây dựng bảng hỏi

Bảng hỏi gồm hệ thống câu hỏi được xây dựng tìm hiểu thông tin phù hợp với mục tiêu nghiên cứu như tìm hiểu quan điểm về GDKNS, GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN, PP, hình thức tổ chức GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN, biện pháp đánh giá KNS phù hợp với mục tiêu, nội dung GDKNS cho HSTH.

Bảng hỏi dành cho GV và CBQL trường TH gồm có 7 câu hỏi (Phụ lục 1). Sử dụng thang đo 5 bậc (từ 1 đến 5) trong thang đánh giá để khảo sát thực trạng GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN.

Điểm chênh lệch của thang đo = (Điểm tối đa – điểm tối thiểu): Số mức độ

Kết quả: $(5-1):5= 0.8$

Từ đó có thể phân chia các mức độ khảo sát dựa trên điểm TB như sau:

- Mức 1: $1 \leq \text{ĐTB} < 1.8$

- Mức 2: $1.8 \leq \text{ĐTB} < 2.6$

- Mức 3: $2.6 \leq \text{ĐTB} < 3.4$

- Mức 4: $3.4 \leq \text{ĐTB} < 4.2$

- Mức 5: $4.2 \leq \text{ĐTB} \leq 5.0$

Căn cứ vào điểm trung bình của các tiêu chí khảo sát rơi vào mức nào: 1, 2, 3, 4 hay 5 để đưa ra nhận định.

3.1.3. Đối tượng và địa bàn khảo sát

Tổng số lượng GV và CBQL đang công tác tại trường TH tại tỉnh Bình Dương năm học 2020-2021 là 6588 GV và CBQL. Về số lượng, tỉnh Bình Dương có 143 trường TH công lập và ngoài công lập được bố trí theo từng địa bàn trên địa bàn tỉnh như sau:

Bảng 3.1: Số lượng GV và CBQL đang công tác tại các trường TH trên địa bàn tỉnh Bình Dương năm học 2020-2021

STT	Địa bàn	SL trường TH	SL GV và CBQL
1	TP. Thủ Dầu Một	25	1197
2	TP. Dĩ An	17	1182
3	TP. Thuận An	20	1206
4	TX. Bến Cát	14	713
5	TX. Tân Uyên	14	729
6	Huyện Phú Giáo	15	453
7	Huyện Bàu Bàng	10	332
8	Huyện Dầu Tiếng	18	480
9	Huyện Bắc Tân Uyên	10	266

Số lượng mẫu được xác định dựa vào công thức (Yamane, 1967).

$$n = \frac{N}{1 + Ne^2}$$

Trong đó:

n: số lượng mẫu cần xác định

N: 6588 GV và CBQL đang công tác tại trường TH tại tỉnh Bình Dương

e: sai số cho phép, lựa chọn $e = \pm 0.05$ (5%)

Kết quả mẫu cần khảo sát là 378 GV và CBQL đang công tác tại trường TH. Trong đó căn cứ vào số lượng trường TH và số lượng GV của từng địa bàn của tỉnh Bình Dương, tác giả xác định đối tượng khảo sát bảng 3.2.

Bảng 3.2: Số lượng GV và CBQL đang công tác tại trường TH tại các địa bàn tỉnh Bình Dương được khảo sát

STT	Địa bàn	SL trường TH	SL GV và CBQL	SL CBQL	Khối lớp			
					2	3	4	5
1	TP. Thủ Dầu Một	4	72	8	16	16	16	16
2	TP. Dĩ An	4	72	8	16	16	16	16
3	TP. Thuận An	4	72	8	16	16	16	16
4	TX. Bến Cát	2	36	4	8	8	8	8
5	TX. Tân Uyên	2	36	4	8	8	8	8
6	Huyện Phú Giáo	2	27	3	6	6	6	6
7	Huyện Bàu Bàng	1	18	2	4	4	4	4
8	Huyện Dầu Tiếng	2	27	3	6	6	6	6
9	Huyện Bắc Tân Uyên	1	18	2	4	4	4	4
Tổng cộng		22	378	42	84	84	84	84

Bảng 3.2 cho thấy số lượng GV và CBQL ở trường TH cần được khảo sát của 9 TP, TX, huyện trên địa bàn tỉnh Bình Dương trong đó 42 CBQL đang công tác ở trường TH và 336 GV được phân đều cho các khối lớp. Danh sách các trường TH thực hiện khảo sát ở phụ lục 11.

3.1.4. Khảo sát thử

Khảo sát thử nhằm xác định độ tin cậy của bảng hỏi làm cơ sở để điều chỉnh những nội dung khảo sát chưa đạt yêu cầu. Đối tượng khảo sát thử là 72 (chiếm 20% số lượng cần khảo sát thật) GV và CBQL trường TH trên địa bàn tỉnh Bình Dương.

Kết quả khảo sát được xử lý bằng phần mềm SPSS. Dựa vào hệ số Cronbach's Alpha và hệ số tương quan giữa các item trong toàn bộ thang đo từ đó xác định độ tin cậy của các item trong bảng hỏi. Nếu hệ số tương quan Cronbach's Alpha ≥ 0.3 thì biến đó đáng tin cậy (Nunnally & Bernstein, 1994). Qua kết quả phân tích cho thấy tất cả các item được đánh giá có hệ số tương quan $r > 0.3$. Như vậy, thang đo đảm bảo độ giá trị về nội dung, các biến trong bảng hỏi thống nhất với nhau trong việc làm rõ nội dung cần đo. Kết quả khảo sát thử được trình bày ở Phụ lục 9.

3.1.5. Khảo sát chính thức

Tác giả tiến hành phát 500 phiếu khảo sát cho GVTH và CBQL đang công tác tại trường TH trên địa bàn tỉnh Bình Dương. Thời gian thực hiện khảo sát từ tháng 04 năm 2020 đến tháng 06 năm 2020.

Tác giả thu về được 442 phiếu khảo sát, tiến hành lọc bỏ phiếu khảo sát không hợp lệ như không có thông tin, đánh chưa đầy đủ và chọn lại số lượng phiếu phù hợp với số lượng cần khảo sát đã tính được là 378 GV và CBQL ở các trường TH tham gia khảo sát thuộc 9 TP, TX, huyện trên địa bàn tỉnh Bình Dương, trong đó 42 CBQL đang công tác ở trường TH và 336 GV được phân đều cho các khối lớp, mỗi khối lớp khảo sát 84 GV.

3.1.6. Quan sát

Mục đích: Tìm hiểu quá trình tổ chức hoạt động GDKNS thông qua TN bao gồm PP, hình thức, tiến trình tổ chức HĐTN phù hợp với mục tiêu và nội dung GDKNS cho HSTH.

Công cụ: Biên bản quan sát (Phụ lục 2).

Mẫu quan sát: Gồm 16 GV dạy lớp 2 đến lớp 5 tại Trường TH Phú Hòa 1, TP. Thủ Dầu Một, Trường TH Bến Súc, huyện Dầu Tiếng thuộc địa bàn tỉnh Bình

Dương. Trong đó mỗi trường tiến hành quan sát 8 GV, mỗi khối quan sát 2 GV.

3.1.7. Phỏng vấn

+ Mục đích: Bổ sung các thông tin cần thiết cho bảng hỏi và kết quả quan sát, xác định rõ hơn những PP, hình thức và tiến trình tổ chức hoạt động GDKNS thông qua TN và đánh giá kết quả GDKNS cho HSTH.

+ Công cụ: Biên bản phỏng vấn (Phụ lục 3)

+ Mẫu phỏng vấn: Gồm 16 GV dạy từ lớp 2 đến lớp 5 tại Trường TH Phú Hòa 1, TP. Thủ Dầu Một và Trường TH Bến Súc, huyện Dầu Tiếng thuộc địa bàn tỉnh Bình Dương. Trong đó có mỗi trường phỏng vấn 8 GV, mỗi khối phỏng vấn 2 GV.

3.1.8. Xử lý dữ liệu

Tổng hợp, phân tích dữ liệu phỏng vấn GVTH, quan sát giờ tổ chức hoạt động GDKNS của GVTH. Thống kê toán học để xác định mẫu khảo sát, kiểm nghiệm độ tin cậy của thang đo khảo sát, phân tích kết quả nghiên cứu chính xác, khách quan và khoa học thông qua mô tả của các chỉ số Cronbach' Alpha, giá trị TB, ĐLC, kiểm định tương quan thứ hạng spearman bằng công thức toán học và phần mềm thống kê SPSS nhằm kiểm tra ý nghĩa thống kê trong việc sắp xếp thứ hạng của các biến trong khảo sát.

3.2. Kết quả khảo sát thực trạng tổ chức giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học thông qua hoạt động trải nghiệm tại tỉnh Bình Dương

3.2.1. Thực trạng về quan điểm giáo dục kỹ năng sống và giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học thông qua hoạt động trải nghiệm

3.2.1.1. Thực trạng về quan điểm về giáo dục kỹ năng sống của giáo viên và cán bộ quản lý

Tìm hiểu những quan điểm của GV và CBQL ở các trường TH về GDKNS bằng câu hỏi 1 trong bảng hỏi (Phụ lục 1). Bảng hỏi đưa ra 3 quan niệm khác nhau về GDKNS để khảo sát, kết quả khảo sát thể hiện ở bảng 3.3.

Bảng 3.3: Quan điểm của GV và CBQL tại các trường TH về GDKNS

STT	Quan điểm	Kết quả		
		TB	ĐLC	Thứ bậc
1	GDKNS là hoạt động GD giúp HS tương tác xã hội như giao tiếp, thương lượng, giải quyết vấn đề, thuyết trình...	3.51	0.85	2
2	GDKNS là hoạt động GD giúp cá nhân sinh tồn như bơi lội, ứng phó khi gặp nguy hiểm, xử lý tình huống khẩn cấp, sinh tồn hoang dã...	3.04	0.93	3
3	GDKNS là hoạt động giáo dục nhằm hình thành ở người học năng lực giải quyết có hiệu quả các tình huống, vấn đề trong cuộc sống và góp phần nâng cao chất lượng cuộc sống hàng ngày.	4.36	0.71	1
Điểm TB		3.64		

Kết quả thống kê mô tả cho thấy có sự khác biệt giữa giá trị TB của 3 quan điểm được đưa ra khảo sát. Tuy nhiên để kiểm chứng xem các thứ tự xếp hạng này thực sự có ý nghĩa thống kê hay không. Tác giả tiến hành kiểm định Spearman giữa các quan điểm GDKNS được khảo sát, kết quả như sau:

Bảng 3.4: Kiểm định Spearman giữa các quan điểm GDKNS

		Quan điểm 1	Quan điểm 2	Quan điểm 3
Quan điểm 1	Hệ số TQ (r)	1.00	0.82**	0.82**
	P (2-tailed)	.	0.00	0.00
Quan điểm 2	Hệ số TQ (r)	0.82**	1.00	0.80**
	P (2-tailed)	0.00	.	0.00
Quan điểm 3	Hệ số TQ (r)	0.82**	0.80**	1.00
	P (2-tailed)	0.00	0.00	.
N		378	378	378

Kết quả kiểm định Spearman ở bảng 3.4 cho thấy thứ tự xếp hạng của các quan điểm về GDKNS của GV và CBQL đang công tác tại trường TH là có ý nghĩa thống kê. Trong đó ý nghĩa thống kê của quan điểm thứ nhất so với quan điểm thứ 2 và thứ 3 lần lượt là $r = 0.82$, $r = 0.80$ và $P (2\text{-tailed}) = 0.00 < 0.05$.

Như vậy dựa vào kết quả thống kê mô tả ở bảng 3.3 cho thấy quan niệm về GDKNS được GV và CBQL trường TH có điểm TB là 3.64. Trong ba quan điểm được khảo sát thì phần lớn GV và CBQL trường TH đồng ý với quan điểm thứ ba, quan điểm này có nội hàm giống với quan điểm về KNS của UNESCO và cũng là quan điểm về GDKNS của luận án với điểm TB 4.36 và DLC thấp nhất là 0.71; Kế đến là quan điểm thứ nhất, quan điểm này có nội hàm mang nghĩa hẹp hơn vì GDKNS chỉ là hoạt động giáo dục giúp HS có KN tương tác xã hội với điểm TB 3.51 và cuối cùng là quan điểm GDKNS là hoạt động giáo dục giúp HS có KN sinh tồn với điểm TB 3.05.

Qua kết quả cho thấy Quan điểm về GDKNS của GV và CBQL trường TH tương đồng với quan điểm của luận án chứng tỏ không có sự sai lệch khi tiến hành khảo sát nghiên cứu giữa lý luận và thực tiễn.

3.2.1.2. Thực trạng về quan điểm giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học thông qua hoạt động trải nghiệm

Tìm hiểu những quan điểm của GV và CBQL ở các trường TH về KNS bằng câu hỏi 2 trong bảng hỏi (Phụ lục 1). Bảng hỏi đưa ra 3 quan niệm khác nhau về quan điểm GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN, kết quả khảo sát thể hiện ở bảng 3.5.

Bảng 3.5: Quan điểm về GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN

STT	Quan niệm	Kết quả		
		TB	ĐLC	Thứ bậc
	Hoạt động giáo dục trong đó HS được tham gia trực tiếp vào các hoạt động thực tiễn bằng kinh nghiệm cá nhân dưới sự tổ chức, hướng dẫn của nhà giáo dục hình thành năng lực giải quyết có hiệu quả các tình huống, vấn đề	4.45	0.55	1

1	trong cuộc sống và nâng cao chất lượng cuộc sống hàng ngày phù hợp với lứa tuổi HSTH.			
2	Quá trình tổ chức hoạt động giáo dục cho HS thực hành những kiến thức, KN đã được học nhằm hình thành những KNS nhất định.	3.06	1.03	3
3	Quá trình tổ chức các hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp nhằm giúp cho người học vận dụng những kiến thức, KN đã được học vào cuộc sống và thực tiễn từ đó hình thành những KNS nhất định.	3.49	1.19	2
Điểm TB		3.67		

Kết quả thống kê mô tả cho thấy có sự khác biệt giữa giá trị TB của 3 quan điểm được đưa ra khảo sát. Tuy nhiên để kiểm chứng xem các thứ tự xếp hạng này thực sự có ý nghĩa thống kê hay không. Tác giả tiến hành kiểm định Spearman giữa các quan điểm GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN được khảo sát, kết quả như sau:

Bảng 3.6: Kiểm định Spearman về thứ hạng của các quan điểm GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN

		Quan điểm 1	Quan điểm 2	Quan điểm 3
Quan điểm 1	Hệ số TQ (r)	1.00	0.79**	0.81**
	P (2-tailed)	.	0.00	0.00
Quan điểm 2	Hệ số TQ (r)	0.79**	1.00	0.91**
	P (2-tailed)	0.00	.	0.00
Quan điểm 3	Hệ số TQ (r)	0.81**	0.91**	1.00
	P (2-tailed)	0.00	0.00	.
N		378	378	378

Kết quả kiểm định Spearman ở bảng 3.6 cho thấy thứ tự xếp hạng của các quan điểm về GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN của GV và CBQL đang công các

tại trường TH là có ý nghĩa thống kê. Trong đó ý nghĩa thống kê của quan điểm thứ nhất so với quan điểm thứ 2 và thứ 3 lần lượt là $r = 0.79$, $r = 0.91$ và $P (2\text{-tailed}) = 0.00 < 0.05$.

Như vậy dựa vào kết quả thống kê mô tả ở bảng 3.5 cho thấy quan niệm GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN được GV và CBQL trường TH có điểm TB là 3.67 ở mức 4. Trong ba quan điểm được khảo sát thì phần lớn GV và CBQL trường TH đồng ý với quan điểm thứ nhất cho rằng GDKNS cho HSTH qua tổ chức HĐTN là quá trình giáo dục thay đổi nhận thức, thái độ đúng về những vấn đề trong cuộc sống và tạo cơ hội rèn luyện KNS nhất định cho HS thông qua 3 hình thức tổ chức HĐTN là sinh hoạt dưới cờ, sinh hoạt hoạt chủ nhiệm và giáo dục theo chủ đề và cũng là quan điểm về KNS của luận án với điểm TB 4.45 và DLC thấp nhất là 0.55; Kế đến là quan điểm thứ ba cho rằng GDKNS qua tổ chức HĐTN là quá trình tổ chức hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp giúp người học vận dụng kiến thức, KN đã học được vào cuộc sống từ đó hình thành những KNS với điểm TB 3.49 và cuối cùng là quan điểm thứ hai cho rằng GDKNS qua tổ chức HĐTN là quá trình tổ chức cho HS thực hành nhằm vận dụng những kiến thức đã học vào cuộc sống để hình thành những KN trong cuộc sống với điểm TB 3.06.

Qua kết quả khảo sát cho thấy Quan điểm về GDKNS cho HSTH thông qua tổ chức HĐTN của GV và CBQL trường TH tương đồng với quan điểm của luận án chứng tỏ không có sự sai lệch khi tiến hành khảo sát nghiên cứu giữa lý luận và thực tiễn.

3.2.2. Thực trạng tổ chức giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học tại tỉnh Bình Dương

3.2.2.1 Thực trạng sử dụng phương pháp tổ chức giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu tại tỉnh Bình Dương

Tìm hiểu PP được GV và CBQL lựa chọn sử dụng trong tổ chức hoạt động GDKNS cho HS ở các trường TH bằng câu hỏi 3 trong bảng hỏi (Phụ lục 1). Bảng hỏi đưa ra 11 PP có thể thúc đẩy và tăng tính tích cực tham gia vào quá trình học của HS từ đó hình thành được KNS. Kết quả khảo sát thể hiện ở bảng 3.7.

Bảng 3.7: Thực trạng sử dụng PP tổ chức GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN

STT	Phương pháp	Kết quả		
		TB	ĐLC	Thứ bậc
1	PP đóng vai	4.25	0.75	6
2	Thảo luận	4.41	0.7	2
3	Tranh luận	4.06	0.81	9
4	Động não	4.22	0.75	8
5	PP dạy học dự án	3.25	1.10	11
6	PP trò chơi học tập và mô phỏng	4.23	0.81	7
7	PP làm việc nhóm	4.41	0.68	3
8	PP nêu và giải quyết vấn đề	3.37	1.18	10
9	PP dạy học tình huống	4.27	0.76	5
10	Kể chuyện	4.33	0.75	4
11	PP hỏi đáp	4.52	0.51	1
Điểm TB		4.09		

Kết quả thống kê mô tả cho thấy có sự khác biệt giữa điểm TB của 11 PP được đưa ra khảo sát. Tuy nhiên để kiểm chứng xem các giá trị này thực sự có ý nghĩa trong sự khác biệt hay không, tác giả tiến hành kiểm định Spearman giữa các PP được khảo sát. Kết quả kiểm định (Phụ lục 8) cho thấy thứ tự xếp hạng của các PP được GV và CBQL đang công tác tại trường TH sử dụng trong GDKNS là có ý nghĩa thống kê vì tất cả giá trị P (2-tailed) < 0.05.

Như vậy, kết quả thống kê mô tả ở bảng 3.7 cho thấy PP được GV và CBQL trường TH sử dụng trong tổ chức hoạt động GDKNS cho HSTH thông qua TN có điểm TB là 4.09 ở mức 4. Trong đó kết quả khảo sát có thể chia thành 3 nhóm. Nhóm thứ nhất phần lớn GV và CBQL trường TH sử dụng PP hỏi đáp với điểm TB 4.52 và ĐLC thấp nhất 0.51, kế đó là PP thảo luận, PP làm việc nhóm, kể chuyện, tình huống,

đóng vai, trò chơi và mô phỏng và PP động não với mức điểm TB lần lượt là 4.41, 4.41, 4.27, 4.25, 4.23, 4.22. Nhóm PP ít được GV sử dụng trong tổ HĐTN để GDKNS cho HSTH là tranh luận với điểm TB lần lượt là 4.06. Nhóm PP rất ít được GV sử dụng trong tổ HĐTN để GDKNS cho HSTH là PP nêu và giải quyết vấn đề, PP dự án với điểm TB lần lượt là 3.37, 3.25.

Để tìm hiểu thêm về PP tổ chức hoạt động GDKNS cho HSTH thông qua TN. Tác giả tiến hành quan sát giờ dạy, phỏng vấn GV và CBQL đang công tác tại các trường TH trên địa bàn tỉnh Bình Dương qua biên bản khảo sát (Phụ lục 2) và biên bản phỏng vấn (Phụ lục 3). Kết quả như sau:

Qua quan sát 16 giờ GDKNS cho HSTH (phụ lục 12) cho tất cả 16 giờ được GV vận dụng PP hỏi đáp, kể đến có tới 14 giờ được GV sử dụng PP thảo luận nhóm, PP tình huống, có 8 giờ được GV sử dụng PP đóng vai, 7 giờ GV có vận dụng PP trò chơi, 5 giờ GV có sử dụng PP động não. Trong 16 giờ quan sát hoạt động GDKNS do GV tổ chức thì các PP khác như tranh luận, giải quyết vấn đề và PP dự án đều không được GV sử dụng. Kết quả quan sát phù hợp với kết quả khảo sát bằng bảng hỏi.

Qua phỏng vấn 16 GVTH thuộc khối lớp 2 đến khối lớp 5 Trường TH Phú Hòa 1 và Trường TH Bến Súc (phụ lục 12) về lý do GV ít sử dụng PP tranh luận trong tổ chức hoạt động GDKNS cho HSTH thông qua khảo nghiệm. Kết quả phỏng vấn cho thấy có tới 2 GV không biết cách sử dụng PP tranh luận trong tổ chức hoạt động giáo dục. Có 14 GV cho rằng tranh luận là PP làm việc nhóm. Tất cả GV cho rằng PP dự án và PP giải quyết vấn đề không được sử dụng vì thiếu thời gian và điều kiện cơ sở vật chất khó khăn. Như vậy kết quả phỏng vấn này cho thấy đa số GV còn hạn chế trong việc tiếp cận và vận dụng PP trong tổ chức GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN.

Qua kết khảo sát, quan sát và phỏng vấn GV và CBQL về PP được GV sử dụng trong tổ chức hoạt động GDKNS thông qua TN, có thể thấy đa số GV sử dụng PP hỏi đáp, thảo luận nhóm, tình huống, kể chuyện, trò chơi trong quá trình cung cấp TN cho học HSTH tham gia. Thỉnh thoảng GV có sử dụng PP đóng vai; những PP

khác đều ít khi được sử dụng vì những lý do như GV chưa tiếp cận với PP, thiếu thời gian và điều kiện của nhà trường. Thông qua quan sát cho thấy, ngay cả khi các PP được GV vận dụng cũng chưa tạo điều kiện để HS chưa thật sự “nhúng mình” vào TN bằng kinh nghiệm bản thân và tự rút ra kiến thức, KN. Do đó, cần có quy trình hướng dẫn GV cách thức vận dụng các PP trong tổ chức GDKNS cho HS thông qua HĐTN giúp HS được tham gia TN và xử lý TN phù hợp với mục tiêu nhằm mang lại hiệu quả cao trong GDKNS cho HSTH.

3.2.2.2. Thực trạng sử dụng hình thức tổ chức giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học tại tỉnh Bình Dương

Tìm hiểu những hình thức giáo dục được GV và CBQL ở các trường TH sử dụng trong tổ chức GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN bằng câu hỏi 4 trong bảng hỏi (Phụ lục 1). Bảng hỏi đưa ra 14 hình thức tổ chức hoạt động GDKNS thông qua tổ chức HĐTN, kết quả khảo sát thể hiện ở bảng 3.8.

Bảng 3.8: Thực trạng sử dụng hình thức GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN

STT	Hình thức tổ chức HĐTN	Kết quả		
		TB	ĐLC	Thứ bậc
1	Câu lạc bộ	4.09	0.84	5
2	Trò chơi	4.34	0.73	2
3	Diễn đàn	3.25	1.16	9
4	Sân khấu tương tác	4.17	0.79	4
5	Tham quan, dã ngoại	3.38	1.33	7
6	Hội thi/Cuộc thi	4.30	0.77	3
7	Tổ chức sự kiện	2.50	1.26	10
8	Giao lưu	3.31	1.29	8
9	Hoạt động chiến dịch	1.87	0.88	11
10	Hoạt động nhân đạo	4.05	0.80	6
11	Hoạt động tình nguyện	1.80	0.80	13
12	Lao động công ích	1.87	0.88	11
13	Sinh hoạt tập thể	4.44	0.67	1

14	Sinh hoạt nghiên cứu khoa học	4.10	0.79	5
Điểm TB		3.22		

Kết quả thống kê mô tả cho thấy, có sự khác biệt giữa điểm TB của 14 hình thức tổ chức giáo dục được đưa ra khảo sát. Tuy nhiên để kiểm chứng xem các thứ tự xếp hạng này thực sự có ý nghĩa trong thống kê hay không. Tác giả tiến hành kiểm định Spearman giữa các hình thức được khảo sát. Kết quả kiểm định (Phụ lục 8) cho thấy thứ tự xếp hạng của các hình thức được GV và CBQL đang công tác tại trường TH sử dụng trong GDKNS là có ý nghĩa thống kê vì tất cả giá trị P (2-tailed) < 0,05.

Kết quả thống kê mô tả ở bảng 3.8 cho thấy hình thức GDKNS thông qua tổ chức HĐTN được GV và CBQL trường TH sử dụng có điểm TB là 3.22 ở mức 3. Trong đó những hình thức GDKNS đã khảo sát trong tổ chức HĐTN kết quả có thể chia thành 5 nhóm. Nhóm hình thức thứ nhất, phần lớn GV và CBQL trường TH rất thường xuyên sử dụng hình thức sinh hoạt tập thể, trò chơi, hội thi với điểm TB lần lượt là 4.44, 4.34, 4.30 và DLC tương ứng lần lượt 0.67, 0.73, 0.77. Nhóm hình thức thứ 2 được GV thường xuyên sử dụng trong tổ HĐTN để GDKNS cho HSTH là hình thức sân khấu tương tác, CLB, hoạt động nhân đạo với điểm TB lần lượt là 4.17, 4.10, 4.05. Nhóm hình thức ít được GV sử dụng trong tổ HĐTN để GDKNS cho HSTH là tham quan, sinh hoạt nghiên cứu khoa học, giao lưu, diễn đàn với điểm TB lần lượt là 3.38, 3.36, 3.30, 3.25. Nhóm hình thức không được GV sử dụng trong tổ HĐTN để GDKNS cho HSTH là tổ chức sự kiện với điểm TB là 2.50. Nhóm hình thức hoàn toàn không được GV sử dụng trong tổ HĐTN để GDKNS cho HSTH là lao động công ích, hoạt động chiến dịch, hoạt động tình nguyện với điểm TB lần lượt là 1.87, 1.80.

Để tìm hiểu thêm về hình thức tổ chức hoạt động GDKNS cho HSTH thông qua TN, tác giả quan sát giờ dạy của GV qua biên bản khảo sát (Phụ lục 2). Kết quả quan sát 16 giờ tổ chức hoạt động GDKNS cho HSTH từ lớp 2 đến lớp 5 Trường TH Phú Hòa 1 và Trường TH Bến Súc (phụ lục 12) cho thấy, có tới 11 giờ GV sử dụng hình thức sinh hoạt tập thể, 3 giờ được GV tổ chức theo hình thức trò chơi, 2 giờ được GV sử dụng hình thức hội thi, các hình thức khác chưa ghi nhận trong kết quả quan sát. Kết quả quan sát này phù hợp với kết quả khảo sát bằng bảng hỏi.

Phỏng vấn 16 GV từ lớp 2 đến lớp 5 và CBQL đang công tác tại Trường TH Phú Hòa 1 và Trường TH Bến Súc. 15 GV cho rằng những hình thức tham quan, sinh hoạt nghiên cứu khoa học, giao lưu, diễn đàn lại ít được sử dụng trong tổ chức hoạt động GDKNS vì những hình thức tổ chức hoạt động giáo dục này khó thực hiện do có thể phải cho HS di chuyển ra ngoài trường, cần phải kết hợp với nhiều lực lượng khác như đoàn thể địa phương, địa điểm tham quan, phụ huynh HS. Có 12 GV cho rằng thực hiện những hình thức này đòi hỏi KN thiết kế hoạt động của GV phải rất tốt nếu không có thể không mang lại ý nghĩa thật sự cho giáo dục. Có 8 GV lo sợ không an toàn cho HS nên chưa mạnh dạn lựa chọn các hình thức tổ chức hoạt động giáo dục này. Đối với các hình thức tổ chức không được GV sử dụng hay hoàn toàn không sử dụng như hình thức tổ chức sự kiện, lao động công ích, hoạt động chiến dịch, hoạt động tình nguyện thì tất cả GV đều cho rằng những hình thức này khó thực hiện ở TH vì đặc điểm tâm lý và khả năng của HS. Trong khi đó những hình thức này có thể giáo dục cho HS nhiều KNS như giao tiếp, thể hiện sự tự tin, quan sát, trình bày, thể hiện sự cảm thông....

Kết quả khảo sát, quan sát và phỏng vấn GV cho thấy, GV ít sử dụng hay hoàn toàn không sử dụng một số hình thức trong tổ chức GDKNS cho HSTH không phải do hình thức đó không mang lại hiệu quả mà do một số lý do như GV khó thiết kế hoạt động giáo dục đáp ứng mục tiêu, khó đảm bảo an toàn, phải phối hợp với các lực lượng khác hay GV chưa biết các vận dụng các hình thức tổ chức hoạt động giáo dục phù hợp với đặc điểm tâm lý cũng như khả năng của HS. Như vậy cần có một lý thuyết và quy trình tổ chức hoạt động giáo dục hướng dẫn cách thức sử dụng các hình thức giáo dục này để khắc phục những khó khăn GV đã nêu.

3.2.2.3. Thực trạng đánh giá kết quả giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học trên địa bàn tỉnh Bình Dương

Tìm hiểu những biện pháp được sử dụng trong đánh giá KNS của HSTH được GV và CBQL ở các trường TH sử dụng trong tổ chức hoạt động GDKNS cho HSTH bằng câu hỏi 5 trong bảng hỏi (Phụ lục 1). Bảng hỏi đưa ra 4 biện pháp đánh KNS của HSTH, kết quả khảo sát thể hiện ở bảng 3.9.

Bảng 3.9: Biện pháp đánh giá KNS của HSTH

STT	Biện pháp đánh giá KNS	Kết quả		
		ĐTB	ĐLC	Thứ bậc
1	Đánh giá kiến thức trên lớp như hỏi đáp, trắc nghiệm, trò chơi	4.30	0.77	1
2	Đánh giá qua quan sát hành động hàng ngày của HS	4.18	0.77	3
3	Đánh giá KNS của HS thông qua phối hợp với các lực lượng liên quan	4.21	0.76	2
4	HS tự đánh giá	3.92	0.90	4
Điểm TB		4.15		

Kết quả thống kê mô tả cho thấy có sự khác biệt giữa giá trị TB của 4 biện pháp đánh giá KNS cho HSTH được đưa ra khảo sát. Tuy nhiên để kiểm chứng xem các thứ tự xếp hạng này thực sự có ý nghĩa trong thống kê hay không, tác giả tiến hành kiểm định Spearman giữa các biện pháp được khảo sát. Kết quả thể hiện ở bảng 3.10.

Bảng 3.10: Kiểm định Spearman thứ hạng của các biện pháp đánh giá KNS của HSTH

		Biện pháp 1	Biện pháp 2	Biện pháp 3	Biện pháp 4
Biện pháp 1	Hệ số TQ (r)	1.00	0.57**	0.49**	0.23**
	P (2-tailed)	.	0.00	0.00	0.00
Biện pháp 2	Hệ số TQ (r)	0.57**	1.00	0.91**	0.23**
	P (2-tailed)	0.00	.	0.00	0.00
Biện pháp 3	Hệ số TQ (r)	0.49**	0.911*	1.00	0.41**
	P (2-tailed)	0.00	0.00	.	0.00
Biện	Hệ số TQ (r)	0.23**	0.23**	0.41**	1.00

pháp 4	P (2-tailed)	0.00	0.00	0.00	.
	N	378	378	378	378

Kết quả kiểm định Spearman ở bảng 3.10 cho thấy thứ tự xếp hạng của các biện pháp đánh giá KNS của HSTH được GV sử dụng là có ý nghĩa thống kê vì tất cả $P(2\text{-tailed}) = 0.00 < 0.05$.

Như vậy kết quả thống kê mô tả ở bảng 3.9 cho thấy biện pháp đánh giá KNS của HSTH được GV và CBQL trường TH sử dụng có điểm TB là 4.15 ở mức 5. Trong bốn biện pháp được khảo sát thì phần lớn GV và CBQL trường TH đồng ý với biện pháp thứ nhất đánh giá kiến thức trên lớp qua hỏi đáp, trắc nghiệm, trò chơi với điểm TB 4.3 và DLC là 0.77, kế tiếp là biện pháp thứ 3, đánh giá KNS HS thông qua phối hợp với các lực lượng liên quan với điểm TB là 4.21, biện pháp được lựa chọn ít nhất là HS tự đánh giá với điểm TB 3.92.

Để tìm hiểu thêm về biện pháp đánh giá KNS của HS được GV sử dụng. Tác giả tiến hành quan sát giờ tổ chức GDKNS của GV, phỏng vấn GV và CBQL đang công tác tại các trường TH trên địa bàn tỉnh Bình Dương qua biên bản quan sát (Phụ lục 2) và biên bản phỏng vấn (Phụ lục 3). Kết quả như sau:

Kết quả quan sát 16 giờ tổ chức GDKNS cho HSTH tại Trường TH Phú Hòa 1 và Trường TH Bến Súc (phụ lục 12) cho thấy có đến 15 giờ được GV thực hiện tuy nhiên không có tổ chức đánh giá mà chỉ dừng giờ học khi HS thực hành KN. Chỉ có 1 giờ được GV cho HS tự đánh giá bản thân qua 3 mức thể hiện qua mặt cười, mặt buồn và bình thường.

Kết quả phỏng vấn 16 GV về biện pháp đánh giá KNS của HSTH, đa số GV cho rằng GV đánh giá KNS của HS sau giờ học, thông qua việc thực hành của HS. Khi được hỏi đánh giá KNS cho HS, GV có thiết kế rubric đánh giá không thì tất cả GV đều cho là không có vì GV chỉ tập trung đánh giá kết quả các môn học còn GDKNS là hoạt động giáo dục phụ nên nhà trường cũng không chú trọng đánh giá kết quả giáo dục HS nên GV ít khi quan tâm tới việc đánh giá KNS.

Như vậy kết quả khảo sát, quan sát giờ dạy và phỏng vấn GV về biện pháp

đánh giá KNS cho thấy GV chưa thật sự quan tâm đến việc đánh giá KNS của HS, đánh giá qua loa, chưa thiết kế công cụ đánh giá KNS cụ thể.

3.2.3. Thực trạng tổ chức giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học thông qua hoạt động trải nghiệm tại tỉnh Bình Dương

3.2.3.1 Thực trạng loại trải nghiệm giáo viên sử dụng trong tổ chức hoạt động giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học tại tỉnh Bình Dương.

Thực trạng mức độ sử dụng loại hình TN trong việc cung cấp TN cho HS khi tiến hành tổ chức HĐTN thông qua ý kiến của GV và CBQL ở các trường TH bằng câu hỏi 6 trong bảng hỏi (Phụ lục 1). Câu hỏi đưa ra 2 loại hình TN, trong đó mỗi loại hình TN được phân thành 2 loại TN mà GV có thể cung cấp cho HS trong việc tổ chức HĐTN bắt buộc ở TH, kết quả khảo sát thể hiện ở bảng 3.11.

Bảng 3.11: Thực trạng sử dụng loại TN trong tổ chức GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN

STT	TN được sử dụng để cung cấp cho HS	Kết quả		
		TB	ĐLC	Thứ bậc
TN chính cấp				
1	Tham quan thực tế	3.10	1.22	4
2	Tình huống thực tế phù hợp lứa tuổi TH	3.65	1.14	3
TN thứ cấp				
3	Mô phỏng bằng máy tính về cách cư xử trong các tình huống thực tế phù hợp lứa tuổi TH.	4.09	0.89	2
4	Video về những vấn đề được giáo dục	4.36	0.81	1
Điểm TB		3.80		

Kết quả thống kê mô tả cho thấy có sự khác biệt giữa giá trị TB của 4 loại TN được đưa ra khảo sát. Tuy nhiên để kiểm chứng xem các thứ tự này thực sự có ý nghĩa trong thống kê hay không về thứ tự xếp hạng. Tác giả tiến hành kiểm định Spearman giữa các loại TN được khảo sát. Kết quả thể hiện ở bảng 3.12.

Bảng 3.12: Kiểm định Spearman thứ hạng của các loại TN được GV sử dụng trong tổ chức GDKNS cho HSTH

		Loại TN 1	Loại TN 2	Loại TN 3	Loại TN 4
Loại TN 1	Hệ số TQ (r)	1.00	0.93**	0.92**	0.84**
	P (2-tailed)	.	0.00	0.00	0.00
Loại TN 2	Hệ số TQ (r)	0.93**	1.00	0.93**	0.91**
	P (2-tailed)	.000	.	0.00	0.00
Loại TN 3	Hệ số TQ (r)	0.92**	0.93**	1.00	0.84**
	P (2-tailed)	0.00	0.00	.	0.00
Loại TN 4	Hệ số TQ (r)	0.84**	0.91**	0.84**	1.00
	P (2-tailed)	0.00	0.00	0.00	.
N		378	378	378	378

Kết quả kiểm định Spearman ở bảng 3.12 cho thấy thứ tự xếp hạng của các quan điểm về loại TN trong tổ chức GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN của GV và CBQL đang công tác tại trường TH là có ý nghĩa thống kê vì tất cả giá trị P (2-tailed) = 0.00 < 0.05. Do đó dựa vào kết quả thống kê mô tả bảng 3.11 cho thấy đa số GV và CBQL trường TH sử dụng video liên quan những vấn đề cần giáo dục với số điểm TB 4.36. Kế đến GV sử dụng mô phỏng bằng máy tính cách cư xử trong các tình huống thực tế phù hợp với lứa tuổi TH với điểm TB 4.09. Loại TN được sử dụng nhưng rất ít là tham quan thực tế với điểm TB 3.10.

Như vậy TN chính cấp là tham quan thực tế ít được GV sử dụng trong khi đây là một loại hình mang lại hiệu quả cao trong GDKNS theo mô hình học tập TN hình nón của Dale. Do đó để kết quả GDKNS cho HSTH tốt hơn cần xem xét và đề xuất sử dụng các hình thức TN thực tế.

3.2.3.2. *Đánh giá sử dụng hình thức xử lý trải nghiệm trong tổ chức giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học thông qua hoạt động trải nghiệm*

Tìm hiểu những quan điểm của GV và CBQL ở các trường TH về mức độ sử dụng hình thức xử lý TN trong quá trình tổ chức hoạt động GDKNS cho HSTH câu hỏi số 7 (Phụ lục 1). Câu hỏi đưa ra 3 hình thức xử lý TN, kết quả khảo sát thể hiện ở bảng 3.13.

Bảng 3.13: Hình thức xử lý TN trong tổ chức GDKNS thông qua HĐTN

STT	Hình thức xử lý TN	Kết quả		
		TB	ĐLC	Thứ bậc
1	Học tập dựa theo yêu cầu	4.18	0.79	2
2	Học tập dựa trên vấn đề	4.34	0.77	1
3	Phản chiếu TN	3.53	0.76	3
Điểm TB		4.02		

Kết quả thống kê mô tả cho thấy có sự khác biệt giữa giá trị TB của 3 hình thức xử lý TN được đưa ra khảo sát. Tuy nhiên để kiểm chứng xem các giá trị này thực sự có ý nghĩa trong sự khác biệt hay không về thứ tự xếp hạng. Tác giả tiến hành kiểm định Spearman giữa các hình thức xử lý TN được GV sử dụng trong GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN. Kết quả thể hiện ở bảng 3.14.

Bảng 3.14: Kiểm định Spearman thứ hạng của các hình thức xử lý TN được GV sử dụng trong GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN

		Hình thức xử lý TN 1	Hình thức xử lý TN 2	Hình thức xử lý TN 3	Hình thức xử lý TN 4
Hình thức xử lý TN 1	Hệ số TQ (r)	1.00	0.88**	0.79**	1.00
	P (2-tailed)	.	.00	.00	.
Hình thức xử lý TN 2	Hệ số TQ (r)	0.88**	1.00	0.73**	0.88**
	P (2-tailed)	0.00	.	0.00	0.00

Hình thức xử lý TN 3	Hệ số TQ (r)	0.79**	0.73**	1.00	0.79**
	P (2-tailed)	0.00	0.00	.	0.00
N		378	378	378	378

Kết quả kiểm định Spearman ở bảng 3.14 cho thấy, thứ tự xếp hạng của các quan điểm về hình thức xử lý TN trong GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN của GV và CBQL đang công tác tại trường TH là có ý nghĩa thống kê vì tất cả giá trị P (2-tailed) = 0.00 < 0.05. Do đó, kết quả thống kê mô tả bảng 3.13 cho thấy đa số GV sử dụng hình thức xử lý TN là học tập dựa trên vấn đề trong tổ chức cho HSTH xử lý TN sau khi HS được tham gia TN với điểm TB 4.34. Tiếp theo là hình thức học tập dựa theo yêu cầu với điểm TB khá thấp là 4.18. Hình thức ít được GV quan tâm nhất là phản chiếu TN với điểm TB 3.53. Như vậy hình thức xử lý TN ít được GV sử dụng là phản chiếu TN nhưng đây là một hình thức giúp HS hình thành kiến thức, KN thông qua phản chiếu TN với kinh nghiệm đã có của HS, do đó đây là một hình thức xử lý TN hiệu quả trong GDKNS cho HSTH.

Để hiểu rõ hơn về việc sử dụng hình thức xử lý TN trong tổ chức hoạt động GDKNS cho HSTH, tác giả phỏng vấn 16 GV từ lớp 2 đến lớp 5 và CBQL đang công tác tại Trường TH Phú Hòa 1 và Trường TH Bến Súc. Khi được hỏi tại sao GV ít sử dụng hình thức phản chiếu TN trong tổ chức hoạt động GDKNS, kết quả có tới 11 GV cho rằng đã từng nghe đến hình thức này nhưng chưa tìm hiểu về hình thức xử lý TN này nên không thể áp dụng được. Có 5 GV cho rằng chưa từng nghe qua hình thức xử lý này nên không thể áp dụng. Như vậy, cần có lý thuyết hướng dẫn tổ chức GDKNS thông qua HĐTN, trong đó chú ý đến hình thức phản chiếu TN trong quá trình xử lý TN nhằm tăng kết quả GDKNS cho HSTH.

3.2.3.3. Thực trạng tiến trình tổ chức giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học thông qua hoạt động trải nghiệm

Để tìm hiểu về tiến trình tổ chức GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN, tác giả tiến hành quan sát giờ tổ chức GDKNS cho HS, phỏng vấn GV và CBQL đang công tác tại các trường TH trên địa bàn tỉnh Bình Dương qua biên bản khảo sát (Phụ

lục 2) và biên bản phỏng vấn (Phụ lục 3). Kết quả như sau:

Kết quả quan sát 16 giờ tổ chức GDKNS cho HSTH tại Trường TH Phú Hòa 1 và Trường TH Bến Súc cho thấy tất cả giờ được GV thực hiện theo quy trình được thiết kế trong sách giáo khoa với 5 bước: (1) cho HS đọc tình huống, (2) chia sẻ, phản hồi những hành động của nhân vật trong tình huống, (3) tìm cách xử lý tình huống hợp lý, (4) rút kinh nghiệm, (5) thực hành. Tất cả giờ tổ chức GDKNS cho HS đều TN thông qua tình huống, câu chuyện, tuy nhiên thông qua tình huống GV cung cấp những việc cần làm để hình thành KN cần giáo dục HS ghi nhớ và thực hành. HS chưa có cơ hội xử lý TN để tự rút ra kiến thức, KNS cần thiết. Như vậy qua quan sát các giờ GDKNS của GV chỉ thấy HS TN thông qua tài liệu nên HS chưa sử dụng nhiều giác quan xử lý TN khi tham gia TN như yêu cầu tạo TN của Jordan.

Kết quả phỏng vấn 16 GV về tiến trình tổ chức GDKNS cho học sinh tiểu học thông qua HĐTN. Kết quả phỏng vấn cho thấy đa số giáo viên đều chưa qua tâm đến lý thuyết tổ chức HĐTN mà quan tâm nhiều đến các mô hình học tập trải nghiệm và vận dụng các mô hình học tập trải nghiệm tổ chức các hoạt động giáo dục và dạy học chứng tỏ GV đã đồng nhất quá trình học tập của học sinh chính là quá trình tổ chức hoạt động giáo dục dẫn đến một số hạn chế trong quá trình tổ chức giáo dục GDKNS cho học sinh thông qua HĐTN là chưa nhận ra được kinh nghiệm của học sinh nên những TN được giáo viên tạo ra và cung cấp có thể chưa gây hứng thú cho HS tham gia vì chưa phù hợp với kinh nghiệm của HS.

Như vậy tìm hiểu về tiến trình tổ chức hoạt động GDKNS cho HSTH của GV cho thấy GV chưa quan tâm nhiều về lý thuyết tổ chức HĐTN mà đồng nhất quy trình học tập TN chính là quy trình tổ chức HĐTN. Do đó quá trình tổ chức hoạt động GDKNS thông qua TN của GV cho thấy HS chưa được tham gia xử lý TN để tự rút ra kiến thức, KN mà kiến thức, KN HS có được là do GV cung cấp và chưa chú ý đến việc đánh giá những KNS HS đạt được so với mục tiêu của hoạt động giáo dục.

Kết luận Chương 3

Từ kết quả khảo sát thực trạng về GDKNS cho học TH của GV và CBQL hiện đang công tác ở các trường TH tại tỉnh Bình Dương, có thể rút ra được một số kết luận như sau:

- Quan điểm về KNS và GDKNS thông qua tổ chức HĐTN được đa số GV và CBQL ở các trường TH nhận thức đầy đủ và phù hợp với quan điểm nghiên cứu của luận án, điều này chứng tỏ kết quả khảo sát đã đóng góp ý nghĩa trong quá trình GDKNS thông qua tổ chức HĐTN.

- GV đã sử dụng đa dạng PP dạy học tích cực nhằm tăng sự hứng thú và có những đóng góp nhất định trong giáo dục cho HS những KNS thiết thực. Tuy nhiên trong quá trình vận dụng PP dạy học tích cực GV vẫn chưa phát huy được sự khám phá và tự phát hiện kiến thức, KN cần giáo dục cho HS.

Đối với vận dụng PP vào tổ chức hoạt động giáo dục, PP hỏi đáp là PP được GV lựa chọn nhiều nhất. Qua quan sát cách thức sử dụng PP dạy học này chủ yếu GV hỏi những nội dung có trong tài liệu hơn là khai thác kinh nghiệm của HS bằng chính sự TN của bản thân. Kế đến, PP được GV sử dụng nhiều thứ 2 là PP làm việc nhóm. Đây cũng là một trong những PP dạy học tăng sự tích cực của HS khi tham gia vào quá trình dạy học. Tuy nhiên, quan sát cũng cho thấy, GV chưa khai thác hết sự tích cực của tất cả HS. GV giao một nhiệm vụ sau đó chia nhóm và HS tự thảo luận rồi báo cáo kết quả nhóm. Trong quá trình thảo luận nhóm có nhiều HS chưa thể hiện được ý kiến của bản thân và không mang lại hiệu quả giảng dạy cho tất cả HS.

Đối với PP dạy học tình huống, đây là một trong những PP dạy học có thể GDKNS cho HS rất hiệu quả được nhiều GV lựa chọn. PP dạy học này cũng lôi cuốn HS tham gia vào quá trình dạy học. Tuy nhiên, nghiên cứu thực trạng qua PP quan sát cho thấy, đa số GV cung cấp tình huống bằng cách đọc tình huống sau đó đàm thoại để rút ra những việc mà nhân vật thực hiện cũng chính là những việc cần làm để thực hiện yêu cầu của KN cần giáo dục. HS không thật sự TN vào tình huống và giải quyết tình huống theo cách của bản thân, chưa phân tích hiệu quả theo cách giải quyết của bản thân với cách giải quyết vấn đề của nhân vật trong tình huống để suy ngẫm và rút ra được kiến thức, KN cần thực hiện để giải quyết những vấn đề trong

tình huống tương tự.

Ngoài ra, còn rất nhiều PP dạy học có ý nghĩa lớn trong giáo dục cũng như GDKNS cho HS ít được hoặc không được GV sử dụng như PP dự án, PP giải quyết vấn đề. Như vậy, GV nên tăng cường sử dụng các PP dạy học tích cực và khi vận dụng các PP dạy học này trong giáo dục cần chú ý đến việc tự khám phá tri thức, KN của HS.

- Đối với hình thức tổ chức dạy học, GV cũng đã sử dụng được một số hình thức dạy học nhằm tăng cường hứng thú cho HS như trò chơi, hội thi, sinh hoạt tập thể... Tạo cơ hội hình thành KNS cho HSTH. Ngoài ra GV cũng được tiếp cận và có nhiều cách thức tổ chức giáo dục cho HSTH thông qua TN. Các loại TN thường được GV sử dụng trong tổ chức hoạt động dạy học và giáo dục là TN thông qua video, TN thông qua những tình huống giả định, tình huống thực tế và cả tham quan thực tế. Tuy nhiên còn rất nhiều hình thức giáo dục mang tính chất thực tế có khả năng GDKNS cho HS rất cao nhưng ít được GV sử dụng như hoạt động chiến dịch, tổ chức sự kiện, hoạt động tình nguyện, hoạt động lao động công ích. Với hoạt động tổ chức sự kiện có thể giúp HS hình thành KN giao tiếp, lên kế hoạch, liên hệ với các bên liên quan, điều khiển sự kiện, KN hợp tác. Với hoạt động chiến dịch HS có thể rút ra được những kiến thức, KN trong cuộc sống khi tham gia những chiến dịch như chiến dịch làm sạch thế giới, chiến dịch ứng phó với biến đổi khí hậu, chiến dịch giở trái đất, ...Hoạt động tình nguyện giúp HS tăng cường tình đoàn kết, sự hỗ trợ, tin cậy lẫn nhau, biết giúp đỡ bạn bè, hình thành tinh thần tương thân tương ái, chia sẻ cùng mọi người xung quanh. GV có thể bổ sung thêm nhiều hình thức tổ chức giáo dục có ý nghĩa GDKNS cho HSTH để tạo TN và cung cấp TN cho HS.

- Đánh giá KNS của HSTH chưa được GV quan tâm và chưa có công cụ đánh giá cụ thể.

- Trong quá trình tổ chức GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN, GV cũng chọn cách thức xử lý TN giải quyết vấn đề giúp HS có thể khám phá được những kiến thức, KN để giải quyết vấn đề trong cuộc sống hay học tập dựa trên yêu cầu cũng giúp HS nhận ra được nhiệm vụ cần thực hiện thông qua yêu cầu của GV, giúp HS có thể hình hành được sự tích cực, chủ động trong quá trình tìm cách thực hiện yêu

cầu được giao, từ đó phát huy sự sáng tạo và KN trong cuộc sống. Tuy nhiên GV cũng nên sử dụng cách thức phản chiếu TN để HS đối chiếu kinh nghiệm có được với kinh nghiệm trước đây, từ đó suy ngẫm và hình thành được kiến thức, KN, những kiến thức, KN này mới thật sự thuộc quyền sở hữu trong trí tuệ của HS và bền vững.

- GV đã vận dụng được lý thuyết học tập TN vào quá trình tổ chức hoạt động giáo dục nhằm hướng tới sự vận dụng kiến thức, KN đã học vào thực tiễn, đây cũng là một sự tiến bộ trong quá trình tổ chức hoạt động giáo dục mà trước đây HS chủ yếu được cung cấp kiến thức theo hướng tiếp cận nội dung. Tuy nhiên lý thuyết học tập TN mô tả quá trình học diễn ra bên trong người học còn quá trình giáo dục thông qua TN diễn ra không chỉ có tạo điều kiện cho quá trình học tập mà còn thúc đẩy quá trình học tập diễn ra cũng như đánh giá kết quả giáo dục đạt được, tạo điều kiện cho người học rèn luyện KN đạt được vào thực tiễn. Như vậy GV cần hiểu và vận dụng lý thuyết tổ chức GDKNS cho HS thông qua HĐTĐN với vai trò của GV là người tổ chức, lãnh đạo, hướng dẫn quá trình học tập của HS.

Chương 4

THIẾT KẾ TỔ CHỨC GIÁO DỤC KỸ NĂNG SỐNG CHO HỌC SINH TIỂU HỌC THÔNG QUA HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM

4.1. Nội dung giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học thông qua hoạt động trải nghiệm

GDKNS cho HSTH thông qua tổ chức HĐTN có thể thực hiện trong hoạt động GDKNS, HĐTN (đối với chương trình giáo dục phổ thông 2018), hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp (đối với chương trình giáo dục phổ thông 2006). Tuy nhiên không phải nội dung nào cũng có thể tổ chức GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN. Xác định nội dung giáo dục có tiềm năng tổ chức GDKNS thông qua HĐTN có thể cho thấy toàn cảnh của nội dung và yêu cầu KNS HS đạt được thông qua các nội dung giáo dục. Bên cạnh đó, hệ thống hóa nội dung GDKNS thông qua TN sẽ giúp GV nhận ra được mối quan hệ giữa các nội dung GDKNS cho HS toàn cấp TH. Từ đó có thể lập kế hoạch tổ chức GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN một cách có hệ thống và hiệu quả.

Trên cơ sở xem xét toàn bộ nội dung dạy học và giáo dục ở TH có thể tổ chức GDKNS cho HS thông qua HĐTN. Đó là những nội dung thỏa mãn những nguyên tắc sau:

- Nội dung bài học gắn gũi với cuộc sống, gắn với ngữ cảnh cụ thể giúp HS có cơ hội tham gia thực tế và hình thành KNS.
- Nội dung bài học có thể xây dựng được tình huống cụ thể hay gắn với các vấn đề, sự việc gắn gũi với cuộc sống thực phù hợp với lứa tuổi của HSTH.

Dựa vào nguyên tắc xác định nội dung GDKNS thông qua HĐTN, tác giả rà soát lại nội dung các môn học và hoạt động giáo dục ở TH (trừ HĐTN vì chương trình giáo dục phổ thông năm 2018 chỉ mới thực hiện ở lớp 1), tác giả lựa chọn 47 nội dung có tiềm năng tổ chức GDKNS thông qua HĐTN (phụ lục 9) như sau:

- Nội dung GDKNS cho HSTH thông qua hoạt động TN chính cấp:

+ Nội dung GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN trong hoạt động GDKNS: HS tham gia làm việc nhóm thực tế đối với nội dung bài “KN làm việc nhóm”, hoạt động nhân đạo quyên góp sách, truyện cũ, quần áo cũ trao tặng cho học sinh có hoàn cảnh khó khăn với bài “KN thể hiện tình yêu thương”, tham quan, dã ngoại tại vườn bách thú đối với bài “KN năng quan sát”, hội thi văn nghệ thể hiện những năng khiếu của bản thân với bài “KN xây dựng sự tự tin vào bản thân”, tham gia hoạt động giao lưu làm quen bạn mới với bài “KN kết bạn”, bài “KN thích nghi”, TN thực tế bằng hoạt động cá nhân để liệt kê và lập kế hoạch học tập với bài “KN lập kế hoạch và thực hiện kế hoạch học tập”, qua phương pháp dự án trang trí góc học tập bằng sản phẩm tái chế với bài “KN sáng tạo” hoạt động giải quyết được vấn đề xả rác trong sân trường với bài “Kỹ năng giải quyết vấn đề” với bài “KN giải quyết vấn đề”.

+ Nội dung GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN trong hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp (đối với chương trình 2006): TN qua hoạt động giao lưu làm quen với các bạn khác ở trường khác với chủ điểm “Vòng tay bè bạn”, TN qua hình thức tổ chức sự kiện thể hiện lòng biết ơn thầy cô như làm báo tường, vẽ tranh, làm thơ... với chủ điểm “Uống nước nhớ nguồn”, tổ chức trang trí ngày tết như gói bánh chưng, trang trí lớp ngày tết, chưng mâm ngũ quả... với chủ điểm “Ngày tết quê em”, tổ chức sự kiện thể hiện lòng biết ơn mẹ và cô giáo nhân ngày 8 tháng 3 như làm thiệp, làm thơ, làm quà tặng mẹ và cô giáo với chủ điểm “Yêu quý mẹ và cô giáo”.

+ Nội dung GDKNS thông qua HĐTN trong môn học: TN thực tế như thuyết trình, giới thiệu bản thân, đoàn kết qua hoạt động bẻ dũa, TN thông qua tình huống thực tế cùng bạn bè trong lớp, tham gia tổ chức sự kiện là tham gia trực tiếp buổi họp trong lớp, tham gia buổi buổi biểu diễn văn nghệ để kể lại diễn biến của buổi biểu diễn văn nghệ, tham gia giữ gìn vệ sinh trường lớp, tham gia các trò chơi và nhận diện các biểu hiện nguy hiểm khi tham gia trò chơi, tham gia trông và chăm sóc cây, trồng rau tại trường, thăm trại trẻ mồ côi thực hiện tích cực công tác hoạt động nhân đạo.

- Nội dung GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN thứ cấp:

+ Nội dung GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN trong hoạt động GDKNS: TN thứ cấp qua video như hoạt động giao tiếp nơi công cộng, cách thực hiện những việc thuyết trình hiệu quả, những hành vi gây ô nhiễm môi trường, những yêu cầu thực hiện khi gặp hỏa hoạn. TN thứ cấp qua hình thức sân khấu tương tác với kỹ năng giúp đỡ ông bà cha mẹ, tiếp khách đến nhà.

+ Nội dung GDKNS thông qua HĐTN trong môn học: TN thứ cấp qua video về hành động của các nhân vật trong câu chuyện để học sinh quan sát và kể lại câu chuyện, hoạt động của những người dân địa phương để học sinh tìm kiếm những thông tin về cuộc sống và công việc của những người xung quanh.

4.2. Thiết kế kế hoạch tổ chức giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học thông qua hoạt động trải nghiệm

Căn cứ vào khung lý thuyết tổ chức HĐTN trong GDKNS cho HSTH gồm 3 giai đoạn đã được đề xuất, tác giả phân tích và thiết kế kế hoạch bài dạy KNS cho HSTH theo từng bước của khung lý thuyết.

4.2.1. Tạo trải nghiệm

4.2.1.1. Khai thác kinh nghiệm của học sinh

Khai thác kinh nghiệm của HS là cơ sở để lựa chọn mức độ kết quả cần đạt được và tạo TN để GDKNS cho HS. Một số HS có thể đã có một lượng kiến thức đáng kể trước đây, hoặc kinh nghiệm hoặc thành thạo trong một phần nào đó của KN. Quá trình khai thác kinh nghiệm của HS giúp khẳng định hoạt động giáo dục bắt đầu đúng với kinh nghiệm của mọi HS. Nếu HS đã thực hiện được một số hành động của KN được giáo dục các em sẽ cảm thấy chán nản. Nếu KN còn quá xa lạ HS sẽ cảm thấy bối rối, lúng túng và khó có thể thực hiện theo mục tiêu mong đợi. Khai thác kinh nghiệm của HS có thể thể hiện qua 3 lĩnh vực là kiến thức, KN và thái độ.

Kiến thức: Tìm hiểu những hiểu biết của HS về KN sắp được giáo dục như đặc điểm, cách thực hiện, yêu cầu khi thực hiện kỹ năng...

KN: Tìm hiểu những hành động của các em liên quan đến yêu cầu thực hiện hành động trong một số tình huống trong cuộc sống liên quan đến KN sắp được giáo

dục như thao tác thực hiện hành động, thao tác sắp xếp công việc, thao tác thực hiện công việc nhà...

Thái độ: Tìm hiểu biểu hiện, hành động chứng tỏ các em yêu thích, ủng hộ, phê phán, phê bình đối với những hành vi đúng hoặc chưa đúng tương ứng với KN sắp giáo dục.

Khai thác kinh nghiệm HS có thể được tiến hành với những câu hỏi ngẫu nhiên hoặc với một bài kiểm tra, bài tập cho HS thông qua phiếu bài tập, đàm thoại dựa trên dữ liệu cung cấp (dữ liệu có thể là câu chuyện, video, số liệu dẫn chứng, tình huống...) liên quan đến KNS sắp giáo dục.

Ví dụ giáo dục KN giao tiếp ở trường học cho HS lớp 2

Xây dựng hệ thống câu hỏi khai thác kinh nghiệm:

- Những câu hỏi khai thác kiến thức như “Trong trường có những ai?”, “Khi gặp người lớn con phải làm gì?”, “Tại sao con phải chào người lớn?”

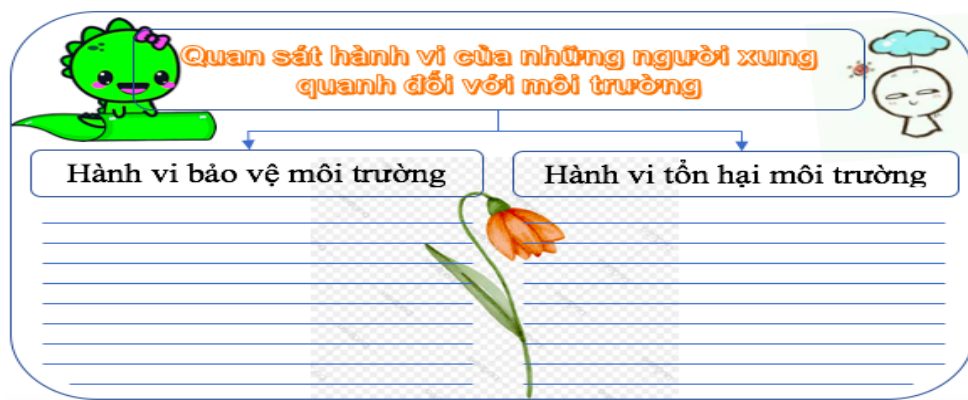
- Câu hỏi khai thác KN của HS như “Khi gặp người lớn các con chào như thế nào?”, “Khi gặp người lớn các con dùng lời nói để chào như thế nào?”, “Các con thực hiện hành động chào như thế nào?”

- Câu hỏi khai thác thái độ của HS như “Khi thấy các bạn gặp người lớn trong sân trường không chào cảm xúc của con thế nào?”, “Khi bạn của con gặp người lớn không chào con có nhắc nhở bạn không?”

Khai thác kinh nghiệm HS thông qua phiếu học tập GV cần căn cứ vào mục tiêu của bài học, kiến thức cơ bản, phân bố thời gian, PP và phương tiện dạy học, môi trường lớp học để xác định nội dung, khối lượng công việc trong phiếu học tập cho phù hợp (Brennan, 1974).

Ví dụ giáo dục KN bảo vệ môi trường cho HS lớp 4

Phiếu học tập khai thác kinh nghiệm của HS về KN bảo vệ môi trường của bản thân.



Hình 4. 1: Phiếu học tập khai thác kinh nghiệm của HS

Nội dung phiếu học tập thể hiện những kinh nghiệm của HS về những hành vi bảo vệ môi trường hay gây hại tới môi trường theo cách hiểu ban đầu của các em.

4.2.1.2. Xác định mục tiêu giáo dục kỹ năng sống.

Mục tiêu GDKNS cho HS thể hiện qua hai yếu tố:

- Quá trình: HS tư duy, giải quyết vấn đề gì, thực hiện hoạt động gì?
- Kết quả: HS đạt được điều gì (kiến thức, KN, thái độ) qua hoạt động

GDKNS?

Mục tiêu giáo dục cho HS thông qua 3 thành phần:

- Kiến thức: HS nắm vững những tri thức cần thiết về những chuẩn mực hành vi như ý nghĩa, yêu cầu thực hiện hành vi, tác dụng, lợi ích của việc thực hiện chuẩn mực hành vi, bước đầu hình thành cho HS niềm tin về yêu cầu thực hiện hành vi.
- KN: HS thực hiện được những hành động, việc làm trong cuộc sống phù hợp với yêu cầu thực hiện hành vi đối với KNS được học.
- Thái độ: HS có thái độ đối với hành vi đúng (đồng tình, tán thành...), thái độ đối với hành vi sai (phê phán, lên án...).

Tuy nhiên không phải HS có kiến thức, KN, thái độ thì có thể có được KNS. Kiến thức, KN, thái độ là nguyên liệu rất quan trọng trong việc GDKNS cho HS. Bởi vì HS có được KNS khi HS trộn lẫn 3 yếu tố này thành “hợp kim” và vận dụng vào bối cảnh thực tiễn cuộc sống nhất định. Do đó trong quá trình thiết kế hoạt động GDKNS cần chú ý để HS có thể vận dụng cả 3 yếu tố của mục tiêu vào thực tiễn cuộc

sống.

Ví dụ: Xác định mục tiêu bài học cho bài “KN kết bạn”

+ Kiến thức: Liệt kê được một số yêu cầu khi kết bạn.

Giải thích được vì sao cần thông cảm, nhường nhịn bạn bè.

+ KN: Thực hiện được cách ứng xử với bạn bè phù hợp với một số tình huống cụ thể.

+ Thái độ: Tán thành với cách ứng xử cảm thông và nhường nhịn bạn bè.

4.2.1.3. Cung cấp trải nghiệm

Có 2 loại TN được tạo và cung cấp trong quá trình tổ chức GDKNS cho HSTH là thông qua HĐTN là TN chính cấp đây là hình thức TN mà HS được nhún vào thực tiễn và TN thứ cấp là hình thức GV có thể sử dụng những PP và phương tiện dạy học hiện đại giúp HS được TN trong thực tế ảo hay tình huống giả định (Jordan và cộng sự, 2008). Đối chiếu với mô hình TN của E.Dale cho thấy TN chính cấp là phần cao nhất của TN là TN thực tế, TN có mục đích, mô phỏng TN thực tế giúp người học nhớ đến hơn 90% những gì khi người học được tự thực hiện nhiệm vụ. Do đó đây cũng là loại TN khó thực hiện trong nhà trường, TN thứ cấp là TN bằng những mô phỏng theo những tình huống giả định, video... với TN này người học có thể ghi nhớ từ 30%-90% tùy thuộc vào cách thức tổ chức cho người học khai thác và xử lý TN (Dale, 1969).

- TN chính cấp:

GV có thể vận dụng những hình thức tổ chức HĐTN gắn liền với thực tế tùy thuộc vào mục tiêu GDKNS cho HSTH (Jordan và cộng sự, 2008):

- Tham quan dã ngoại giúp HS TN thực tế ở viện bảo tàng, sở thú, cơ sở sản xuất, tham quan nông trại, tham gia trồng trọt, giải quyết những tình huống thực tế xảy ra mà người học gặp phải... Thông qua hoạt động tham quan các em còn có cơ hội khẳng định mình, giao lưu, chia sẻ, khám phá ra những vốn sống của bản thân và khám phá ra tri thức mới để có thể áp dụng trong những tình huống mới sau này. Ví dụ như để chuẩn bị cho chuyến tham quan viện bảo tàng thì cần chuẩn bị những gì, tiến hành tham quan như thế nào để nắm bắt được kiến thức cũng như KN quan

sát, trình bày kết quả tham quan. Với hình thức này có thể đáp ứng được một số đặc điểm như có ý nghĩa thiết thực, gần gũi với cuộc sống hàng ngày của HS như các việc cần làm và tham gia hoạt động cộng đồng, hay cuộc sống đầy thử thách như thám hiểm và ngoài trời các hoạt động thể hiện KN sinh tồn, giải quyết những khó khăn khi gặp phải... Đặc biệt vận dụng hình thức tổ chức tham quan dã ngoại GV có thể tổ chức cho HSTH tham quan các cơ sở sản xuất đồ gốm, làng sơn mài, viện bảo tàng, tham quan nhà tù Phú Lợi, tham quan các trang trại chăn nuôi, trồng rau sạch, tham gia lao động thu hoạch rau...

Ví dụ tạo TN cho bài “KN quan sát hiệu quả lớp 2” bằng hình thức tham quan dã ngoại như sau: Căn cứ vào kinh nghiệm có trước về những yêu cầu khi thực hiện kỹ năng quan sát như xác định được vấn đề quan sát, loại bỏ được những yếu tố gây mất tập trung, ghi nhớ, viết lại khi quan sát. GV tổ chức cho HS tham quan vườn bách thú với vấn đề cần quan sát là tìm hiểu về khung cảnh sở thú, các loài thú, cách thức chăm sóc thú và hoạt động của các loài thú như thức ăn di chuyển, tính cách, hình dáng... HS ghi chép sau đó các em lần lượt báo cáo sau cho các bạn khác cùng nghe, ghi nhận và bổ sung.

- Hình thức giao lưu giúp cho HS có cơ hội tiếp xúc, trò chuyện và trao đổi thông tin với những đối tượng thích hợp với mục đích giáo dục. Hình thức tổ chức này tạo điều kiện cho HS thỏa mãn nhu cầu giao tiếp, bày tỏ tình cảm, tiếp nhận thông tin và học hỏi kinh nghiệm với những nhân vật được giao lưu. Giao lưu còn giúp HS thiết lập mối quan hệ giữa những HS trở nên thân thiết và gắn bó hơn, tăng cường hiểu biết lẫn nhau, chia sẻ, cảm thông. Hoạt động này có thể đáp ứng đặc điểm thể hiện cảm xúc bản thân như yêu, ghét, giận... Và phù hợp với nội dung giáo dục KN giao tiếp, làm quen bạn mới, chia sẻ, cảm thông, bày tỏ cảm xúc... Ở TH có thể tổ chức những hoạt động giao lưu các lớp với nhau, giao lưu với các lớp trên, giao lưu với những HS trường khác, đặc biệt là những HS có môi trường sống khác biệt, giao lưu với những anh chị có thành tích học tập tích học tập tốt hay có năng khiếu về văn nghệ mà các em rất yêu mến...

Ví dụ tạo TN cho bài “KN chấp nhận người khác lớp 5” bằng hình thức giao

lưu như sau: HS giao lưu với những bạn ở trường khuyết tật, giao nhiệm vụ cho các em ghi nhận những khó khăn của các bạn khuyết tật cũng như những điểm mạnh của các HS các em tiếp xúc. Từ đó HS rút ra bài học bản thân về chấp nhận người khác.

- Hoạt động chiến dịch giúp HS có cơ hội khẳng định trong cộng đồng, qua đó hình thành và phát triển ý thức vì cộng đồng và quan tâm đến các vấn đề môi trường, an toàn giao thông, an toàn xã hội. Ở TH, có thể tổ chức những chiến dịch làm sạch môi trường xung quanh trường học với mục đích giáo dục cho HS KN sử dụng những công cụ lao động và KN bảo vệ môi trường sống, chiến dịch an toàn giao thông các em phải đảm bảo đội nón bảo hiểm khi đến trường, đảm bảo thực hiện đúng luật giao thông khi ra đường, an toàn xã hội giúp HS tham gia vào các vấn đề xã hội như chiến dịch bảo vệ sức khỏe, an toàn thực phẩm... Phát triển một số KN như KN hợp tác, KN ra quyết định...

Ví dụ tạo TN cho bài “KN bảo vệ môi trường lớp 4” bằng hình thức hoạt động chiến dịch như sau: HS tham gia chiến dịch vệ sinh sân trường, từ đó HS nhận ra lý do phải bảo vệ môi trường sống xung quanh cũng như cách thức sử dụng những dụng cụ lao động để có thể bảo vệ môi trường sống.

- Hoạt động nhân đạo giúp HS nâng cao được ý thức, trách nhiệm và tiếp tục phát huy những giá trị nhân văn, văn hóa tốt đẹp, những nghĩa cử cao đẹp của con người với con người và truyền thống tương thân tương ái của người thông qua giúp đỡ HS các trường vùng sâu vùng xa, vùng khó khăn của tỉnh, tổ chức hàng trăm cuộc giao lưu với các cơ sở trẻ em mồ côi, khuyết tật. Ngoài ra HS có cơ hội tham gia ủng hộ nạn nhân chất độc da cam, ủng hộ Tết vì người nghèo, mua tăm ủng hộ người mù thông qua hoạt động tích góp bằng cách bỏ ống heo, tặng đồ cũ các em không còn dùng tới, sách cũ, truyện cũ...

Ví dụ tạo TN bài “KN thể hiện tình yêu thương lớp 2” bằng hình thức hoạt động nhân đạo như sau: HS quyên góp quần áo cũ, sách, truyện cũ và tổ chức cho HS trao tặng cho một số trẻ em có hoàn cảnh khó khăn trên địa bàn. HS rút ra được ý nghĩa của hành động thể hiện tình yêu thương chia sẻ với những người có hoàn cảnh khó khăn.

- Hoạt động tình nguyện: Hoạt động giáo dục giúp HS tăng tính đoàn kết, sự hỗ trợ, tin cậy lẫn nhau, biết trợ giúp và cùng chia sẻ với những người xung quanh qua các hoạt động như giúp đỡ bạn học kém, các bạn khuyết tật, các bạn gặp khó khăn, bảo vệ công trình công cộng như nhổ cỏ, trồng hoa....

- Lao động công ích: Giúp HS đóng góp sức lao động vào bảo vệ, làm đẹp trường học hay địa phương nơi em đang sống từ đó các em hiểu được giá trị lao động, quý trọng sức lao động. Trong quá trình thực hiện lao động cùng nhau giúp HS hình thành những KN như lên kế hoạch, hợp tác, xác định giá trị, đặt mục tiêu... Ở TH GV có thể tổ chức cho HS lao động công ích qua việc vệ sinh đường làng, ngõ nhỏ, chăm sóc cây trồng nơi công cộng... Hoạt động này đáp ứng được đặc điểm của tạo TN là gắn gũi với cuộc sống hàng ngày của HS như các việc cần làm và tham gia hoạt động cộng đồng...

Ví dụ tạo TN cho bài “KN bảo vệ môi trường lớp 4” như sau: HS tham gia hoạt động lao động công ích là vệ sinh sạch đẹp con đường nhỏ cạnh trường, giúp các em tự khám phá giá trị của lao động, cách sử dụng công cụ lao động như cuốc, chổi, đồ hốt rác,... để làm sạch môi trường. Từ đó hình thành cho các em thái độ đúng trong việc bảo vệ môi trường.

- Hoạt động nghiên cứu khoa học: Giúp các em tìm tòi, khám phá những điều mới mẻ với các em trong phạm vi giáo dục của nhà trường ví dụ một số hoạt động nghiên cứu khoa học các em có thể thực hiện ở TH như làm cột đèn giao thông, đèn ngủ, điện thoại, slime, nến... Trong quá trình thực hiện tạo ra sản phẩm, các em hình thành những KN cần thiết trong đời sống như cẩn thận, khéo léo, kiên nhẫn...

Ví dụ: Tạo TN bằng hình thức nghiên cứu khoa học cho bài “KN tư duy sáng tạo lớp 4” như sau: Tổ chức cho HS tạo làm đèn ngủ từ những sản phẩm tái chế, tùy theo sở thích và sự sáng tạo của HS có thể tạo ra nhiều cây đèn có hình dáng khác nhau, vật liệu khác nhau. Thông qua hoạt động giúp HS hình thành tư duy sáng tạo cùng với sự kiên nhẫn, khéo léo trong quá trình thực hiện sản phẩm.

Ngoài ra tạo TN chính cấp, GV còn có thể sử dụng một số PP dạy học tích cực giúp HS có cơ hội tham gia thực tế như PP dạy học dự án. Theo Michael Knoll

phương pháp dự án của Kilpatrick tập trung vào học tập của HS nhằm đạt được mục tiêu dạy học (Campbell, 1995). Tuy nhiên, Kilpatrick cho rằng GV là người hướng dẫn trực tiếp hoặc gián tiếp để HS phát triển nhận thức. Nhiệm vụ của giáo viên là tạo ra các sự kiện thúc đẩy HS tham gia quá trình học tập và đạt được mục tiêu đề ra (Kilpatrick, 1926; Tenenbaum, 1951; Beineke, 1998).

GV có thể tổ chức GDKNS thông qua HĐTN bằng cách sử dụng PP dự án. Một số dự án gắn liền với những hoạt động thường ngày của HSTH như dự án trồng cây, gieo hạt, trang trí bàn học, trong trí phòng ngủ... Trong quá trình thực hiện dự án, người học hình thành được trách nhiệm, sự sáng tạo thông qua hoạt động tạo ra các sản phẩm. Với cách thức tổ chức này có thể đáp ứng được một số đặc điểm của yêu cầu khi tạo trải nghiệm như HS có thể nếm, sờ, nhìn, nghe và kiến thức liên quan đến xã hội, ứng xử thông qua học tập dựa trên vấn đề.

Ví dụ: Tạo TN bài “KN bảo vệ môi trường lớp 4” bằng PP dự án như sau: Thực hiện triển khai dự án: “Trường em sạch đẹp”. Căn cứ vào kinh nghiệm có trước của HS về một số nguyên nhân gây ô nhiễm môi trường trong nhà trường, một số kiến thức, kỹ năng thực hiện bảo vệ môi trường, GV giao cho HS nhiệm vụ để thực hiện dự án là tìm hiểu những nguyên nhân gây ảnh hưởng môi trường trong nhà trường. HS quan sát những nguồn có thể gây ảnh hưởng môi trường trong nhà trường để tìm ra nguyên nhân gây ô nhiễm môi trường như nhà ăn, căn tin, hành vi xử lý rác thải của các bạn ăn quà bánh,... Từ đó đề xuất biện pháp để khắc phục các nguyên nhân gây ảnh hưởng tới môi trường và nhận thức đúng đắn về nguyên nhân gây ảnh hưởng môi trường và có hành động thiết thực để bảo vệ môi trường trong nhà trường.

- **TN thứ cấp:**

Một số HĐTN thứ cấp như dữ liệu âm thanh, video, mô phỏng bằng máy tính và thực tế ảo về những ứng xử, tình huống xảy ra trong cuộc sống. Như vậy để tạo ra TN thứ cấp, GV có thể áp dụng một số cách thức như sau:

• Tạo âm thanh, video: Video giúp HS vừa học vừa chơi từ đó dễ dàng vận dụng trí tưởng tượng và ghi nhớ những nội dung và KN cần giáo dục. Khi tạo TN bằng video GV cần chú ý các video cần đáp ứng được một số yêu cầu như giúp việc

học trở nên thú vị hơn, xoá bỏ khoảng cách thế hệ giữa người dạy và HS, vận dụng tư duy phản biện, vận dụng tư duy phân tích, đẩy mạnh KN làm việc nhóm, hợp tác. Căn cứ vào nội dung của giáo dục cho HSTH có thể tạo các video về thực trạng ô nhiễm môi trường, về các KN bảo vệ bản thân khi bị xâm hại...

Ví dụ tạo TN cho bài “KN giúp đỡ ông bà cha mẹ lớp 3” bằng hình thức video: HS xem đoạn video trong đó nhân vật chính đã có những hành động thể hiện giúp đỡ ông bà cha mẹ trong một số tình huống cụ thể như làm việc nhà, chăm sóc bố mẹ khi bị ốm, rót nước mời ông bà cha mẹ... HS quan sát những hành vi của nhân vật từ đó khám phá ra những hành vi cần làm để giúp đỡ ông bà cha mẹ.

- Tạo mô phỏng bằng máy tính và thực tế ảo về những ứng xử, tình huống xảy ra trong cuộc sống. Mô phỏng có thể giới thiệu một hiện tượng, một số hoạt động của sự việc xảy ra trong đời sống mà bằng thực tế không thể nào cho HS TN thật được như giáo dục KN phòng tránh xâm hại hay KN thoát hiểm lúc hỏa hoạn giúp HS có cách ứng xử phù hợp nhất khi tham gia TN trong mô hình máy tính thông qua thực tế ảo. Ngoài ra ứng dụng mô phỏng thực tế ảo vào giáo dục là chìa khóa giải quyết một số vấn đề thực hành, TN trong giáo dục, tiết kiệm chi phí, nâng cao chất lượng đào tạo, và giảm chi phí tăng cường tối đa khả năng tiếp cận thực hành. Các tình huống cháy, sự cố, tai nạn có thể được lặp đi lặp lại để đánh giá, phân tích hành động của HS từ đó tạo thành KN cho người học. Mô phỏng một số tình huống xảy ra rất giống với thực tế do đó việc đưa ra các hành động, KN sẽ gắn với thực tiễn và có thể áp dụng trong thực tiễn. Trong GDKNS cho HSTH, có thể vận dụng một số mô phỏng các tình huống để giáo dục cho HS những KN như phòng tránh xâm hại, bảo vệ bản thân, thoát hiểm khi gặp hỏa hoạn, KN ứng xử trong gia đình, nơi công cộng...

Ví dụ tạo TN bài “KN thoát hiểm khi gặp hỏa hoạn lớp 4” bằng hình thức mô phỏng như sau: HS xem đoạn video mô phỏng những hành động cần thực hiện, HS quan sát kỹ thuật của các hành động cần thiết khi gặp hỏa hoạn từ đó khám phá ra những hành động cần thiết khi gặp hỏa hoạn để bảo vệ bản thân.

Ngoài ra tạo TN thứ cấp, GV có thể sử dụng một số hình thức tổ chức HĐTN để GDKNS cho HSTH như:

- Tổ chức hội thi, cuộc thi: Một số hội thi có thể tổ chức ở TH như tìm hiểu về lịch sử, khoa học, văn nghệ, thể thao, trò chơi dân gian... có thể kết hợp nhiều nội dung trong hội thi để GDKNS cho HS như thủ công, mỹ thuật, lịch sử, địa lý... Tổ chức hội thi có thể cung cấp môi trường phong phú như có thể ném, sờ, nhìn, nghe, thể hiện thái độ và cảm xúc bản thân như yêu, ghét, giận, tăng cường nhận thức của các giác quan khác khi có một sự thiếu hụt giác quan nào đó, ví dụ thông qua việc thiếu hụt các giác quan như bịt mắt bắt dê để tăng cảm giác, hoạt động các giác quan khác như nghe, sờ...

- Sinh hoạt tập thể: GV định hướng cho lớp có những tiết mục văn nghệ như: Hát, kể chuyện vui, tấu hài, những trò chơi nhỏ, trò chơi dân gian... Thông qua sinh hoạt tập thể giúp HS hình thành những KN tự nhận thức bản thân, hợp tác, thể hiện sự tự tin...

Ví dụ tạo TN bài “KN làm việc nhóm lớp 2” bằng hình thức sinh hoạt lớp như sau: Tổ chức lớp học thành những nhóm nhỏ khoảng 5 HS; mỗi nhóm thực hiện nhiệm vụ hoàn thành xé giấy dán tranh và tự phân chia công việc cho các thành viên, tự chọn nhóm trưởng và thống nhất nội dung, bố cục của tranh. Sau khi thực hiện xong nhiệm vụ, các nhóm nhận ra vai trò của các thành viên trong quá trình làm việc nhóm.

- CLB: Giúp HS có cơ hội sinh hoạt với những người cùng sở thích từ đó hình thành cho các em các KN hợp tác, KN quyết định, KN biểu đạt ý tưởng, KN lắng nghe, giao tiếp... Ở TH có thể tổ chức các CLB như văn nghệ (múa rối, múa, dẫn chương trình, thơ, diễn kịch...), CLB thể thao (cầu lông, bóng đá, cờ vua, võ thuật...).

Ví dụ tạo TN bài “KN giao tiếp nơi công cộng lớp 2” như sau: GV tổ chức CLB diễn kịch giúp HS tham gia và TN cách giao tiếp trong từng tình huống nơi công cộng từ đó hình thành KN giao tiếp trong những tình huống cụ thể.

- Sân khấu tương tác: Giúp HS giải quyết những vấn đề tác động tới đời sống của HS, thông qua sân khấu tương tác các em có cơ hội tự xác định vấn đề và viết kịch bản, phân vai để giải quyết những vấn đề có trong tình huống gặp phải giúp

các em hình thành KN giải quyết vấn đề, KN ra quyết định, KN thể hiện sự tự tin, ứng phó với sự thay đổi của cuộc sống... Ở TH có thể tổ chức GDKNS theo hình thức sân khấu tương tác với những vấn đề như ứng xử với thầy cô, bạn bè, tiếp khách đến nhà, ứng xử nơi công cộng...

Ví dụ tạo TN bài “KN tiếp khách đến nhà lớp 5” bằng hình thức sân khấu tương tác như sau: HS tìm hiểu phần mở đầu của tình huống, phần còn lại được sáng tạo bởi HS, mỗi nhóm HS nhìn nhận vấn đề và tự viết kịch bản, tự phân vai diễn phần tiếp theo của tình huống khi có khách đến nhà. Thông qua nhiều cách xử lý của nhiều nhóm, HS tự rút ra được hành vi đúng đắn khi khách đến nhà.

- Trò chơi: Thông qua tổ chức các trò chơi dân gian, trò chơi vận động, trò chơi học tập giúp HS hình thành KN hợp tác, KN ứng xử với thầy cô và bạn bè... Ở TH có thể tổ chức một số trò chơi dân gian như cướp cờ, ô ăn quan, nhảy bao bố, con xin mẹ, sờ đoán vật...

- Tổ chức sự kiện tạo cơ hội cho HS tự lên ý tưởng, khả năng sáng tạo để tổ chức những sự kiện như hội diễn văn nghệ, các ngày lễ chúc mừng như ngày 20.10, ngày 8.3... Thông qua quá trình tổ chức sự kiện hình thành cho HS KN lập kế hoạch, KN tổ chức, KN làm việc nhóm...

Ví dụ tạo TN bài “KN tư duy sáng tạo lớp 4” bằng hình thức tổ chức sự kiện như sau: HS tổ chức ngày trung thu. Các em xác định số lượng HS, phụ huynh và các khách mời tham gia buổi lễ trung thu, phân công các nhân sự vào vị trí công việc, lên ý tưởng và kịch bản diễn ra chương trình, phân chia các khu vực để làm sân khấu, khu trò chơi, rước đèn trung thu, trang trí phù hợp. Trong quá trình lên kế hoạch tổ chức ngày trung thu giúp các em hình thành KN lập kế hoạch, làm việc nhóm...

Ngoài ra có thể sử dụng một số PP dạy học giúp HS có thể tham gia vào TN và hình thành KNS trong những tình huống mô phỏng, giả định.

- PP dạy học tình huống cung cấp cho HS cơ hội hiểu ý nghĩa đích thực của các kiến thức, KN có thể vận dụng trong cuộc sống. Bên cạnh đó, lí thuyết về nhận thức tin rằng việc học hiệu quả chỉ có thể được tiến hành trong một số tình huống nhất định (Comenius, 2006). Các em giải quyết vấn đề của tình huống và hình thành

thói quen lâu dài. Tình huống sử dụng đảm bảo một số yêu cầu như phải gắn với KNS cần giáo dục cho HS gắn liền với thực tế cuộc sống, phải là sự chất lọc các sự kiện, hiện tượng có tính chất điển hình và khái quát cao. Tình huống đã, đang xảy ra hoặc giả định có thể xảy ra trong thực tế, không nên đưa ra những tình huống không bao giờ xảy ra, phải có định tính, có tác dụng kích thích tư duy và gây hứng thú cho người học, vừa sức, không quá đơn giản và phức tạp, vấn đề phải phù hợp với HS. Tạo cơ hội cho HS phân tích những thông tin của vấn đề trong tình huống và nhận ra những thói quen của bản thân mâu thuẫn với môi trường, HS có thể có những mừng tượng về những KNS cần thiết để giải quyết vấn đề của tình huống. Từ đó phát sinh nhu cầu học hỏi và HS mong muốn khai thác những kiến thức, KNS mới để giải quyết được vấn đề của tình huống. Ở TH có thể sử dụng PP tình huống GDKNS cho HSTH như KN ứng xử trong gia đình, KN làm quen bạn mới, KN chia sẻ, đồng cảm với bạn bè, KN sinh tồn, KN bảo vệ bản thân...

Ví dụ tạo TN bài “KN thích nghi lớp 5” bằng PP tình huống như sau: HS tham gia vào tình huống giúp HS nhận ra lý do cần thích nghi, những KN cần có để thích nghi.

- PP giải quyết vấn đề: Giúp HS phát hiện vấn đề từ đó tự giác, chủ động, sáng tạo để giải quyết vấn đề đó và tự mình rèn luyện các KN cơ bản để đạt được các mục tiêu học tập. PP giải quyết vấn đề giúp các em tìm hiểu, phân tích, suy luận mới giải đáp được. Ở TH có thể sử dụng PP giải quyết vấn đề giáo dục cho HS một số KN như giải quyết vấn đề ô nhiễm môi trường, KN sinh tồn, đi lạc...

4.2.2.4. Mô tả trải nghiệm

Sau khi cung cấp TN, HS được tham gia vào TN. Để HS nhìn nhận rõ ràng và cụ thể vấn đề qua những hiểu biết cũng như phát hiện của bản thân sau khi tham gia TN. GV tổ chức cho HS mô tả TN bằng những PP sau:

- Hỏi đáp: GV xây dựng hệ thống câu hỏi liên quan đến mục tiêu GDKNS cho HS, HS căn cứ vào TN đã tham gia để trả lời những hiểu biết của bản thân. Căn cứ vào câu trả lời, GV sẽ xác định được mức độ hiểu biết về KN cần giáo dục cho HS.

- Thảo luận: GV có thể giao nhiệm vụ liên quan đến mục tiêu GDKNS cho HSTH, HS thảo luận sau đó trình bày những hiểu biết và khám phá của nhóm về TN đã được tham gia. Thông qua quá trình thảo luận và trình bày kết quả, GV nắm được mức độ khám phá của HS về KNS thông qua TN vừa được tham gia.

- Tranh luận: GV có thể giao cho HS những chủ đề trái chiều liên quan đến KN cần giáo dục để các em có cái nhìn đa chiều trong quá trình khám phá TN. Sau khi tranh luận, HS trình bày đầy đủ những hiểu biết của bản thân về KNS được giáo dục thông qua TN vừa được tham gia.

GV có thể kết hợp nhiều PP trong quá trình tổ chức học HS mô tả KNS được giáo dục thông qua TN được tham gia.

Ví dụ: Thiết kế bước mô tả TN bài “KN thoát hiểm khi gặp hỏa hoạn lớp 4”

GV tổ chức HS tham gia TN thứ cấp bằng đoạn video mô phỏng những hành động cần thực hiện, HS quan sát kỹ thuật của các hành động cần thiết khi gặp hỏa hoạn từ đó khám phá ra những hành động cần thiết khi gặp hỏa hoạn để bảo vệ bản thân. GV tổ chức cho HS thảo luận mô tả lại những gì đã xảy ra trong đoạn video mà HS vừa được xem.

4.2.2 Xử lý trải nghiệm

4.2.2.1 Tổ chức xử lý trải nghiệm

***Học tập dựa trên yêu cầu:** GV tổ chức hoạt động giúp HS khám phá vấn đề và tìm kiếm thông tin nhằm giải quyết vấn đề dựa trên những kinh nghiệm trước đó, từ đó HS thực hiện hành vi tham gia TN mới.

Tổ chức cho HS xử lý TN theo cách thức học tập dựa trên yêu cầu có thể trải qua 2 Giai đoạn như chuẩn bị, giai đoạn tiến hành và trình bày kết quả tham gia vào TN mới.

- Giai đoạn chuẩn bị: GV cần chuẩn bị một số vấn đề sau:

+ Căn cứ vào nội dung giáo dục, mục tiêu giáo dục, TN cung cấp, GV đặt ra yêu cầu vừa sức với HS.

+ Yêu cầu khi thực hiện nhiệm vụ như thông tin của yêu cầu, làm rõ KN

cần có để thực hiện yêu cầu.

- + Chuẩn bị phương tiện, đồ dùng cần thiết để HS thực hiện yêu cầu

- + Lựa chọn hình thức tổ chức hoạt động của HS để thực hiện yêu cầu theo nhóm hay cá nhân.

- Giai đoạn tiến hành và trình bày kết quả tham gia vào TN mới

- + GV nêu yêu cầu đối với HS, HS xác định cái chưa biết, cái cần hiểu đối chiếu với cái đã biết và mối liên quan giữa cái đã biết và cái chưa biết từ đó các em phát hiện ra mâu thuẫn giữa tri thức đã biết với chưa biết từ đó HS nảy sinh mong muốn, nhu cầu tìm hiểu và thực hiện nhiệm vụ được yêu cầu.

- + Tổ chức cho HS lập kế hoạch thu thập thông tin và cách thực hiện KN cần thiết để thực hiện nhiệm vụ.

- + Nếu tổ chức xử lý TN bằng hình thức nhóm thì HS có thể phân công các thành viên để thu thập thông tin cần thiết để thực hiện nhiệm vụ.

- + Tổ chức cho HS trình bày bằng báo cáo hay sản phẩm trước lớp về kết quả đạt được của nhóm cũng như quá trình tạo ra kết quả của nhóm. Các nhóm khác có thể có ý kiến tranh luận hay bổ sung hay đề xuất cách thức thực hiện.

- + Tổ chức cho HS vận dụng những tri thức, KN vừa được khám phá vào TN mới.

Ví dụ: Vận dụng hình thức học tập dựa trên yêu cầu vào xử lý TN đối với bài KN vượt qua cám dỗ (Thực hành KNS, lớp 5).

- Giai đoạn chuẩn bị:

Căn cứ vào mục tiêu của bài học “Thực hiện được những yêu cầu vượt qua các cám dỗ xung quanh bản thân mình” và TN được cung cấp là video mô tả hoạt động của một HS bị cám dỗ bởi một số vấn đề như chơi game, đọc truyện, xem tivi, bánh kẹo...

GV đặt yêu cầu cho HS tái hiện lại những kinh nghiệm trong quá khứ “Đặt tên cho những cám dỗ bản thân trong cuộc sống trước đây và chỉ ra những tác hại của những cám dỗ đó”.

GV tổ chức xử lý TN nhóm và chuẩn bị phương tiện là phiếu bài tập ghi lại

những cám dỗ bản thân đã từng gặp phải.

- Giai đoạn tổ chức xử lý TN

+ GV chia lớp thành các nhóm, mỗi nhóm khoảng 5 HS và giao nhiệm vụ cho HS sau khi được TN.

+ Các nhóm phân tích những cám dỗ bản thân đã từng trải qua như bánh kẹo, chơi games, thức ăn nhanh, truyện tranh... và đưa ra lý do bị cám dỗ như: thức ăn nhanh rất ngon, béo, chơi games rất thú vị... Các em tái hiện lại những tác hại của những cám dỗ mà em đã gặp phải khi chưa vượt qua được như bị sâu răng, tốn nhiều thời gian, mệt mỏi, quên làm bài, đau bụng, bị ba mẹ la... Từ đó các em đưa ra một số biện pháp vượt qua những cám dỗ mà các em đã gặp phải.

+ Tổ chức cho HS trình bày sản phẩm đã làm việc nhóm, các nhóm khác có thể có ý kiến tranh luận hay bổ sung, đề xuất cách thức vượt qua cám dỗ.

+ GV tổ chức cho HS thực hành cách thức từ chối những cám dỗ qua các tình huống do GV tạo ra.

* **Học tập dựa trên vấn đề:** GV sử dụng câu hỏi có hệ thống làm cho HS khám phá vấn đề, xác định vấn đề, nghiên cứu giải pháp giải quyết vấn đề sau đó đưa ra giải pháp, trình bày giải pháp và thảo luận về giá trị của giải pháp từ đó rút ra được KNS cần đạt được. Để tổ chức cho HS xử lý TN GV có thể tiến hành qua 2 giai đoạn gồm: Giai đoạn chuẩn bị, giai đoạn tổ chức xử lý TN.

- Giai đoạn chuẩn bị

+ Căn cứ vào mục tiêu GDKNS cho HSTH và TN được cung cấp cho HS GV cần chuẩn bị hệ thống câu hỏi để HS khám phá vấn đề.

+ Lựa chọn hình thức tổ chức để HS trình bày kết quả thảo luận và những KNS đạt được sau khi tham gia TN.

- Giai đoạn tổ chức xử lý TN

+ Tổ chức cho HS phát hiện vấn đề trong hoạt động tham gia TN bằng hệ thống câu hỏi khơi gợi, kích thích sự khám phá của HS.

+ Tổ chức cho HS giải quyết vấn đề thông qua việc phân tích vấn đề, phát biểu vấn đề, tìm tòi cách thức hợp lý để giải quyết vấn đề.

Ví dụ: Vận dụng hình thức học tập dựa trên vấn đề vào xử lý TN đối với bài “KN chấp nhận người khác” (Thực hành KNS, lớp 5).

- Giai đoạn chuẩn bị

+ Căn cứ vào mục tiêu của bài “Giải thích lý do cần chấp nhận người khác, thực hiện những hành vi chấp nhận người khác”, TN được cung cấp là tiếp xúc thực tế tìm hiểu những ưu điểm và khó khăn của những trẻ khuyết tật. GV chuẩn bị hệ thống câu hỏi để HS có thể quan sát được những điểm mạnh của trẻ khuyết tật cũng như những khó khăn của những HS khuyết tật như “Chữ viết của các bạn khiếm thị như thế nào? Di chuyển của các bạn khiếm thị như thế nào? Các bạn khiếm thị học có tập trung không? Theo các em tại sao các bạn có thể thực hiện được những công việc như vậy khi không nhìn thấy? Các em có thể làm gì và làm như thế nào để cùng sinh hoạt với các bạn?...

+ GV có thể tổ chức cho HS làm việc nhóm và tạo điều kiện cho HS thảo luận về việc tại sao phải chấp nhận người khác và những yêu cầu khi chấp nhận người khác.

- Giai đoạn tổ chức xử lý TN

+ Tổ chức cho HS giải quyết vấn đề được nêu ra bằng cách thực hiện giải đáp cho từng câu hỏi thông qua quan sát thực tế.

+ Thực hiện thảo luận và đưa ra kết quả tại sao phải chấp nhận người khác và thực hiện chấp nhận người khác. Đại diện nhóm trình bày những ý kiến nhóm đã rút ra. Mỗi người đều có những điểm mạnh, điểm yếu chính, vì vậy nên cần chấp nhận người khác. Chấp nhận bạn bè bằng những hành vi như chia sẻ vui buồn cùng bạn, giúp đỡ bạn trong những lúc gặp khó khăn, an ủi, động viên bạn, kết bạn và đồng hành những bạn có hoàn cảnh khó khăn.

***Phản chiếu TN:** GV trình bày vấn đề để thu hút được sự phản ánh của người học. Để tổ chức xử lý TN cho HS GV thực hiện qua 2 giai đoạn gồm: Bước chuẩn bị, bước tổ chức xử lý TN.

- Giai đoạn chuẩn bị:

+ GV dự đoán PP, phương tiện cần thiết để tạo điều kiện cho HS bổ sung những thông tin liên quan TN được tham gia như những kinh nghiệm trước đây về

KN đang được giáo dục, linh cảm hoặc cảm giác HS có thể có liên quan đến KNS sắp được giáo dục, nêu được những điều mà HS vừa khám phá được.

+ Dự đoán hình thức và hệ thống câu hỏi để đánh giá được những thay đổi về ý tưởng, nhận thức, quan điểm, kết quả nhận ra vấn đề đúng của HS sau khi tham gia TN và phản chiếu với những hiểu biết, quan điểm trước khi tham gia TN.

+ Dự đoán cách trình bày kết quả của HS về những thông tin vừa thu nhận.

- Giai đoạn tổ chức xử lý TN:

+ Căn cứ vào TN cung cấp cho HS, GV sử dụng PP, phương tiện đã dự kiến để HS thể hiện kết quả mà HS phản chiếu kinh nghiệm trước đây với những thông tin vừa TN để đưa ra những quan điểm, KN mới khám phá được.

+ Tổ chức cho HS trình bày kết quả chuyển biến của bản thân thông qua các PP đã được chuẩn bị như trò chơi, báo cáo...

Ví dụ: Vận dụng hình thức phản chiếu TN vào xử lý TN đối với bài “KN bảo vệ môi trường” (Thực hành KNS, lớp 4).

- Giai đoạn chuẩn bị

+ Căn cứ vào TN cung cấp là TN thứ cấp bằng đoạn video về rác thải gây ô nhiễm môi trường, HS quan sát các loại rác thải được thải ra từ đó tìm cách bảo vệ môi trường. GV sử dụng PP làm việc nhóm và chuẩn bị nhiệm vụ giao cho các nhóm thực hiện sau khi tham gia TN.

+ Chuẩn bị hình thức trình bày sản phẩm cho HS là báo cáo trước lớp.

- Giai đoạn tổ chức xử lý TN

+ GV chia lớp thành nhiều nhóm mỗi nhóm 5 HS thực hiện nhiệm vụ tìm cách bảo vệ môi trường. HS phân chia nhiệm vụ cho các thành viên và thảo luận để thông tin về những sản phẩm tạo ra các rác thải được xem và thảo luận để tìm ra cách thức để bảo vệ môi trường. Các ý kiến của các thành viên trong nhóm được thảo luận và đối chiếu với những hành động trước đây từ đó đề ra những việc làm cụ thể để bảo vệ môi trường như hạn chế sử dụng túi ni long, phân loại rác để tái chế, sử dụng ống hút giấy, bao bì giấy...

+ Tổ chức các nhóm cử đại diện thuyết trình trình bày ý kiến bảo vệ môi trường của nhóm trước lớp. Các nhóm khác bổ sung hay giới thiệu biện pháp khác.

4.2.2.2. Suy ngẫm

GV tổ chức cho HS xem xét những sự kiện vừa được tham gia TN với các sự kiện khác và các lý thuyết liên quan mà HS đã biết trước đó. Bằng cách suy ngẫm, HS tự suy nghĩ, phân tích các lý thuyết khác nhau và rút ra những bài học từ sự thành công hay thất bại của bản thân hay người khác, giúp HS cải thiện KNS của bản thân. Để tổ chức quá trình suy ngẫm cho HS, GV cũng thực hiện qua 2 giai đoạn, gồm giai đoạn chuẩn bị và giai đoạn tổ chức suy ngẫm.

- Giai đoạn chuẩn bị:

+ Dựa vào TN được cung cấp, mục tiêu giáo dục của hoạt động để dự đoán PP, phương tiện để giúp HS liên hệ những gì vừa được TN với những kinh nghiệm hay lý thuyết mà bản thân đã có trước đó.

+ Dự đoán hình thức tổ chức cho HS suy nghĩ, phân tích các lý thuyết đã có để xem xét những vấn đề được xử lý trong quá trình tham gia TN với mục tiêu KNS cần đạt được để điều chỉnh những ý tưởng, quan điểm từ đó nhận ra những gì là đúng về KNS đó.

- Giai đoạn tổ chức suy ngẫm:

+ GV sử dụng PP, phương tiện đã dự đoán tổ chức cho HS kết nối giữa những kinh nghiệm trước đây với những gì rút ra được từ TN.

+ GV cung cấp hệ thống câu hỏi hay nhiệm vụ giúp cho HS suy nghĩ, phân tích mối liên hệ giữa kinh nghiệm đã có với những ý tưởng, quan điểm nhận ra khi tham gia vào trải nghiệm từ đó đưa ra ý tưởng, quan điểm đúng đắn cho KNS được giáo dục.

Ví dụ tổ chức suy ngẫm bài “KN thuyết trình” (Thực hành KNS, lớp 4).

- Bước chuẩn bị:

+ Dựa vào TN cung cấp cho HS TN thứ cấp là xem đoạn video thuyết trình của HS lớp 4 về chủ đề giới thiệu bản thân, mục tiêu thực hiện được các yêu cầu khi thuyết trình sao cho người xung quan chú ý lắng nghe, hình thức xử lý TN là phân chiếu TN dự đoán PP, phương tiện để HS liên kết kinh nghiệm bản thân với những gì rút ra được sau khi tham gia TN.

+ Dự đoán hệ thống câu hỏi để giúp HS suy nghĩ, phân tích mối liên hệ của kinh nghiệm bản thân về yêu cầu khi thuyết trình về bản thân trước khi xem video với sau khi được xem video về nội dung, kỹ thuật thuyết trình từ đó HS nhận ra được những quan niệm mới trong thuyết trình như nội dung, kỹ thuật, giọng nói,...

- Bước tổ chức suy ngẫm:

+ GV tổ chức cho HS suy ngẫm bằng PP thảo luận nhóm, động não... để nêu lên những nội dung thuyết trình trong đoạn video hay nhận ra kỹ thuật thuyết trình, giọng nói thuyết trình như thế nào. Từ đó HS đối chiếu lại những kinh nghiệm được GV khai thác trước khi tham gia TN.

+ HS thảo luận nhóm để trả lời những câu hỏi như “Nội dung thuyết trình có những nội dung nào mà lúc đầu các em chưa kể? Cần bổ sung nội dung để bài thuyết trình hay và hấp dẫn hơn không? Dáng đứng của các bạn khi thuyết trình khác gì so với suy nghĩ trước đây của các em? giọng nói các bạn khi thuyết trình như thế nào và khác với những gì em suy nghĩ trước đây? Để thực hiện được bài thuyết trình thì chúng ta phải làm những gì?”.

4.2.3. Áp dụng trải nghiệm

4.2.3.1. Áp dụng kỹ năng đã học vào thực tiễn

GV tổ chức cho HS phản hồi những kiến thức, KN, thái độ đã đạt được sau khi tham gia TN. Để tổ chức cho HS phản hồi, GV thực hiện 2 giai đoạn gồm giai đoạn chuẩn bị và giai đoạn áp dụng KN đã học vào thực tiễn.

- Giai đoạn chuẩn bị:

+ GV căn cứ vào mục tiêu giáo dục của bài học mà dự đoán hình thức, phương tiện để tổ chức cho HS có thể phản hồi kiến thức, KN, thái độ đạt được sau khi tham gia TN, xử lý TN.

+ Dự đoán công cụ để HS thực hiện phản hồi đúng mục tiêu giáo dục đề ra.

- Giai đoạn tổ chức áp dụng KN đã học vào thực tiễn:

+ Sử dụng công cụ để HS phản hồi như hệ thống câu hỏi, nội dung trò chơi, hình thức trò chơi, nội dung thuyết trình sản phẩm để HS nắm được nhiệm vụ phản hồi.

+ Sử dụng hình thức, phương tiện đã dự đoán như chơi trò chơi, đóng vai,

hỏi đáp, trình bày báo cáo, thuyết trình sản phẩm... tổ chức cho HS tự phản hồi những thành quả bản thân đạt được.

Ví dụ tổ chức phản hồi bài “Tiếp khách đến nhà” (Thực hành KNS, lớp 5).

- Giai đoạn chuẩn bị

+ Dự đoán hình thức tổ chức để HS phản hồi là trò chơi, HS tham gia trò chơi xác định những hành vi được làm và không được làm khi khách đến nhà.

+ GV chuẩn bị những thẻ ghi những hành vi được làm và không được làm.

- Giai đoạn tổ chức phản hồi

+ GV sử dụng hình thức trò chơi để HS phản hồi của HS.

+ Tổ chức trò chơi, trong đó cách chơi: GV chia lớp học thành 2 nhóm, các em lần lượt chọn những hành vi được phép làm và không được phép làm để dán vào đúng vị trí được quy định sẵn, luật chơi: Mỗi lần 1 nhóm chỉ 1 HS tham gia chọn nhãn dán về chỗ sẽ tới lượt bạn khác lên cho đến khi không còn nhãn nào trong khay. Đội nào làm xong nhanh hơn và kết quả đúng thì chiến thắng. Nếu cả hai đội cùng đúng thì đội xong trước chiến thắng.

4.2.3.2. Đánh giá kỹ năng sống của HS

Từ phản hồi của HS, GV đánh giá KNS HS đạt được so với mục tiêu đã đề ra. Để thực hiện việc đánh giá GV thực hiện qua 2 giai đoạn, gồm giai đoạn chuẩn bị và tổ chức đánh giá kết quả HS đạt được.

- Giai đoạn chuẩn bị

+ Dự đoán khả năng đạt được những kiến thức, KN, thái độ của HS đối với KNS được giáo dục so với mục tiêu bài học.

+ Dự đoán những lời nhận xét, đánh giá, sửa chữa sai sót của HS để chuẩn bị cho một TN mới.

- Giai đoạn tổ chức đánh giá

+ GV hướng dẫn HS nhận ra được bản thân đã thực hiện đúng quy tắc chưa, có phù hợp với mục tiêu bài học không, có thể nhận ra được điều gì... sau khi tham gia quá trình phản hồi từ đó có thể áp dụng KN này trong các tình huống thường ngày.

+ GV nhận xét, đánh giá chung, định hướng những tình huống trong cuộc sống để các em thực hiện và duy trì KN được giáo dục.

Ví dụ: Xây dựng tiêu chí đánh giá “KN giao tiếp nơi công cộng” (Thực hành KNS, lớp 2).

+ Chuẩn bị dự đoán khả năng đạt được những kiến thức, KN, thái độ của HS đối với KN giao tiếp nơi công cộng so với mục tiêu bài học qua phiếu đánh giá:

Bảng 4.1: Tiêu chí đánh giá KN giao tiếp nơi công cộng của HS

Lĩnh vực đánh giá	Tiêu chí đánh giá	Mức độ			
		Mức 1	Mức 2	Mức 3	Mức 4
Kiến thức	Nêu được tên những nơi công cộng.	Không nêu được tên những nơi công cộng.	Nêu được 1-2 tên nơi công cộng.	Nêu được 3-4 tên nơi công cộng.	Nêu được hơn 4 tên nơi công cộng.
	Mô tả những yêu cầu khi giao tiếp nơi công cộng.	Không mô tả được yêu cầu nào khi giao tiếp nơi công cộng.	Mô tả được 1-2 yêu cầu khi giao tiếp nơi công cộng.	Mô tả được 3-4 yêu cầu khi giao tiếp nơi công cộng.	Mô tả được hơn 4 yêu cầu khi giao tiếp nơi công cộng.
KN	Thực hiện được những yêu cầu khi giao tiếp nơi công cộng.	Không thực hiện được yêu cầu nào khi giao tiếp nơi công cộng.	Thực hiện được 1 yêu cầu khi giao tiếp nơi công cộng	Thực hiện được 2 yêu cầu khi giao tiếp nơi công cộng	Thực hiện được hơn 3 yêu cầu khi giao tiếp nơi công cộng
Thái độ	Cam kết thực hiện những yêu cầu khi giao tiếp nơi công cộng.	Không thực hiện yêu cầu nào khi giao tiếp nơi công cộng.	Thực hiện những yêu cầu khi giao tiếp nơi công cộng nhưng chưa đúng.	Thực hiện được những yêu cầu khi giao tiếp nơi công cộng nhưng cần sự nhắc nhở.	Cam kết luôn thực hiện đúng và đầy đủ các yêu cầu khi giao tiếp nơi công cộng.

+ Tổ chức đánh giá: Căn cứ vào phản hồi và phiếu đánh giá, GV đánh giá mức độ KN giao tiếp nơi công cộng HS đạt được. GV nhắc nhở, củng cố lại những việc nên làm và không nên khi giao tiếp nơi công cộng. Tổ chức cho các em cam kết luôn thực hiện những yêu cầu giao tiếp nơi công cộng.

Kết luận Chương 4

Nghiên cứu thiết kế tổ chức GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN như sau:

- Xác định những nội dung thực hiện GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN trong môn học và các hoạt động giáo dục.

- Áp dụng lý thuyết tổ chức HĐTN trong GDKNS cho HSTH qua ba giai đoạn (tạo TN, xử lý TN, áp dụng TN) thiết kế kế hoạch bài dạy thể hiện đầy đủ vai trò tổ chức, hướng dẫn hoạt động giáo dục của GV, khắc phục được sự đồng nhất quá trình tổ chức hoạt động giáo dục của GV và hoạt động học tập của HS.

- Đề xuất cách tổ chức GDKNS theo từng giai đoạn của khung lý thuyết tổ chức HĐTN trong GDKNS cho HSTH qua ba giai đoạn. Trong đó đã có những đề xuất khắc phục được những hạn chế trong điều tra thực trạng như giai đoạn 1 (tạo TN) dựa trên khai thác kinh nghiệm đã có của HS, đề xuất mục tiêu GDKNS theo thang đo mức độ nhận thức Bloom, tạo TN sử dụng được những PP và hình thức tổ chức ít được GV vận dụng trong điều tra thực trạng như hình thức hoạt động tình nguyện, hoạt động chiến dịch, tổ chức sự kiện... Và các PP như dự án, giải quyết vấn đề... Giai đoạn 2 (xử lý TN) đề xuất sử dụng 3 hình thức có thể sử dụng trong xử lý TN như học tập theo yêu cầu, học tập dựa vào giải quyết vấn đề và phản chiếu TN. Trong đó, theo kết quả điều tra thực trạng thì hình thức phản chiếu TN ít được GV sử dụng đã được hướng dẫn GV sử dụng tổ chức xử lý TN trong tổ chức hoạt động giáo dục. Giai đoạn 3 (áp dụng TN) HS có cơ hội áp dụng TN vào thực tiễn giúp KNS được bền vững hơn và GV kiểm tra được mức độ đạt yêu cầu của HS so với mục tiêu đề ra.

- KNS của HSTH được đánh giá thông qua phản hồi của HS với các rubric đánh giá được thiết kế rõ ràng.

Chương 5

THỰC NGHIỆM SƯ PHẠM VỀ TỔ CHỨC GIÁO DỤC KỸ NĂNG SỐNG CHO HỌC SINH TIỂU HỌC THÔNG QUA HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM TẠI TỈNH BÌNH DƯƠNG

5.1 Triển khai thực nghiệm

5.1.1 Mục đích thực nghiệm

Tiến hành thực nghiệm sư phạm về tổ chức GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN nhằm mục đích:

- Chứng minh tính hiệu quả GDKNS khi áp dụng lý thuyết tổ chức HĐTN trong GDKNS cho HSTH theo ba giai đoạn (tạo trải nghiệm, xử lý trải nghiệm và áp dụng trải nghiệm).

- Khẳng định hiệu quả GDKNS của các hình thức, phương pháp dạy học được vận dụng theo hai loại hình trải nghiệm là trải nghiệm chính cấp và trải nghiệm thứ cấp trong tổ chức GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN.

5.1.2 Đối tượng và qui mô thực nghiệm

Thực nghiệm được đề xuất thực hiện trên đối tượng là HSTH trên địa bàn tỉnh Bình Dương. Thực nghiệm được thực hiện tại 2 trường, trường tiểu học Phú Hòa 1 thuộc trung tâm thành phố Thủ Dầu và trường tiểu học Bến Súc thuộc huyện Dầu Tiếng là trường thuộc vùng nông thôn của tỉnh Bình Dương. Thực nghiệm được thực hiện với 4 kế hoạch bài dạy trong hoạt động GDKNS từ lớp 2 đến lớp 5 (mỗi lớp 1 kế hoạch).

5.1.3 Tiêu chí và công cụ đánh giá thực nghiệm

Để đánh giá hiệu quả của khung lý thuyết đã đề xuất, những hình thức và phương pháp vận dụng trong tổ chức GDKNS theo lý thuyết trải nghiệm ba giai đoạn (tạo trải nghiệm, xử lý trải nghiệm và áp dụng trải nghiệm). Đánh giá KNS của học

sinh trước và sau thực nghiệm bằng phiếu đánh giá tương ứng với từng kỹ năng. Phiếu đánh giá được xác định rõ các tiêu chí, thang đo để đánh giá mức độ đạt được của các KNS cả ba lĩnh vực đánh giá về kiến thức, kỹ năng, thái độ dựa vào sản phẩm của học sinh, hiệu quả hành động của học sinh trong quá trình tham gia hoạt động động trải nghiệm (Phụ lục 7). Tùy vào KNS được giáo dục mà phiếu đánh giá có nội dung khác nhau nhưng đều được đánh giá qua 4 mức độ cho từng tiêu chí và được phát biểu bằng động từ chỉ mức độ nhận thức thang Bloom.

Các mức độ được đánh giá quy ra điểm như sau:

- Mức độ 1: 1 điểm;
- Mức độ 2: 2 điểm;
- Mức độ 3: 3 điểm;
- Mức độ 4: 4 điểm.

Điểm chênh lệch của thang đo = (điểm tối đa- điểm tối thiểu)/ Số mức độ

Kết quả điểm chênh lệch của thang đo luận án là: $(4-1)/4= 0.75$. Từ đó, xác định điểm chênh lệch của thang đo như sau:

- Mức độ 1: từ 1.00 đến dưới 1.75 điểm;
- Mức độ 2: từ 1.75 đến dưới 2.50;
- Mức độ 3: từ 2.50 đến dưới 3.25;
- Mức độ 4: từ 3.25 đến 4.00.

Ngoài việc đặt ra các tiêu chí và điểm số để đánh giá và xếp loại mức độ thực hiện KNS của HSTH sau khi sử dụng các tiến trình, phương pháp, hình thức tổ chức HĐTN nhằm GDKNS cho học sinh tiểu học bằng phần mềm SPSS để mô tả, so sánh dữ liệu thu được, cụ thể là:

- Điểm trung bình (Mean): Là giá trị trung bình cộng của các mức độ KNS thực hiện của HS.

- Đo độ lệch chuẩn (Standard Deviation- kí hiệu SD): Cho biết mức độ phân tán của các mức độ KNS mà HS đạt được.

- Kiểm định T- Test độc lập (Independent – Samples T- test): Nhằm xem xét sự khác biệt giá trị trung bình của hai nhóm khác nhau (trước và sau thực nghiệm) có ý nghĩa hay không.

5.1.4 Nội dung và thời gian thực nghiệm

Quá trình thực nghiệm diễn ra vào từ ngày 15/10/2020 đến 21/01/2021 của năm học 2020-2021, đây là giai đoạn nhà trường có nhiều hoạt động ngoài giờ lên lớp thích hợp tổ chức HĐTN cũng như nội dung hoạt động GDKNS hấp dẫn phù hợp với thiết kế kế hoạch bài dạy thông qua trải nghiệm.

Nội dung thực nghiệm gồm 4 kế hoạch bài dạy KNS từ lớp 2 đến lớp 5 với các bài “Kỹ năng làm việc nhóm”, “Kỹ năng giúp đỡ ông bà cha mẹ”, “Kỹ năng sáng tạo”, “Kỹ năng giải quyết vấn đề” (Phụ lục 6). Tài liệu này được phổ biến đến 4 lớp thực nghiệm cùng với đầy đủ các phương tiện dạy học hỗ trợ như phiếu thảo luận, phiếu đánh giá KNS học sinh đạt được (Phụ lục 8). Các giáo viên tham gia tổ chức thực nghiệm được hướng dẫn thực hiện kế hoạch bài dạy đã thiết kế theo lý thuyết áp dụng trải nghiệm trong GDKNS và sử dụng các phiếu đánh giá kết quả KNS học sinh đạt được.

Thực nghiệm được thực hiện theo mô hình thực nghiệm như sau:

- Nhóm thực nghiệm: O1 X O2
- Nhóm đối chứng: O3 Y O4

Trong đó:

X: Tác động của lý thuyết áp dụng trải nghiệm trong GDKNS cho học sinh tiểu học theo ba giai đoạn.

Y: Các tác động khác trong quá trình tổ chức GDKNS cho HSTH.

O1, O2: Là kết quả GDKNS cho HSTH trước và sau thực nghiệm.

O3, O4: Là kết quả GDKNS cho HSTH trước và sau ThN của nhóm ĐC.

5.1.5 Chọn mẫu và cỡ mẫu thực nghiệm

- **Ước lượng khoảng tin cậy:** Ước lượng khoảng tin cậy (*Confidence interval*) là việc tính toán khoảng giá trị của tham số quần thể (trong khoảng từ X đến Y) với một mức tin cậy cho trước (các nghiên cứu khoa học thường dùng mức tin cậy 95%). Cỡ mẫu nghiên cứu càng lớn thì khoảng tin cậy càng hẹp, đồng nghĩa với tính chính xác (*precision*) của nghiên cứu càng cao, hay sai số ngẫu nhiên (random errors) càng nhỏ (Hoàng Văn Minh & Lưu Ngọc Hoạt, 2020).

- **Xác định cỡ mẫu nghiên cứu thực nghiệm:**

Tính toán cỡ mẫu thực nghiệm khoa học có thể thực hiện theo nhiều cách khác nhau tùy thuộc vào phương pháp thống kê suy luận được áp dụng là ước lượng khoảng (*Confidence interval*) hay kiểm định giả thuyết (*Hypothesis testing*) (Hoàng Văn Minh & Lưu Ngọc Hoạt, 2020).

Khi nghiên cứu sử dụng thống kê suy luận dựa trên ước lượng khoảng (*Confidence interval*), chúng ta cần tính cỡ mẫu để đạt được độ chính xác (hay mức tin cậy) đã được lựa chọn. Có nhiều công thức tính cỡ mẫu theo ước lượng khoảng tùy thuộc vào số lượng mẫu nghiên cứu khác nhau như nghiên cứu gồm 1 mẫu xác định được 1 trung bình, nghiên cứu gồm 1 mẫu xác định được 1 tỷ lệ, nghiên cứu gồm 2 mẫu độc lập xác định được sự khác biệt 2 số trung bình, nghiên cứu gồm 2 mẫu độc lập xác định sự khác biệt 2 tỷ lệ (Hoàng Văn Minh & Lưu Ngọc Hoạt, 2020).

Trong nghiên cứu này tác giả chọn phương pháp thống kê suy luận là ước lượng khoảng và nghiên cứu 2 mẫu độc lập, xác định sự khác biệt 2 số trung bình vì nghiên cứu thực hiện trên 2 mẫu thực nghiệm và đối chứng. Để tìm được sự khác biệt 2 số trung bình của 2 mẫu nghiên cứu độc lập là nhóm thực nghiệm và nhóm đối chứng, tác giả tiến hành lựa chọn mẫu ngẫu nhiên theo qui mô thực nghiệm để khảo sát.

5.1.5.1 Chọn mẫu và cỡ mẫu thực nghiệm Trường TH Phú Hòa 1

Căn cứ vào qui mô thực nghiệm, tác giả chọn mẫu ngẫu nhiên từ lớp 2 đến lớp 5, mỗi khối 1 lớp ở trường TH Phú Hòa 1 như sau:

Bảng 5.1: Bảng chọn mẫu ngẫu nhiên khảo sát KNS của HS trước ThN Trường TH Phú Hòa 1

Tên trường	Nhóm đối chứng		Nhóm thực nghiệm		Tổng
	Lớp	Số HS	Lớp	Số HS	
Trường TH Phú Hòa 1	2/1	38	2/2	37	75
	3/1	40	3/3	39	79
	4/2	39	4/3	38	77
	5/2	38	5/4	39	77
Tổng số HS nhóm ThN và ĐC		153		155	308

Trước khi thực nghiệm tiến hành đánh giá KNS của HSTH tương ứng với bài dạy được giáo dục thông qua hệ thống câu hỏi trong phiếu đánh giá KNS của học sinh trước khi thực nghiệm (phụ lục 7). Từ các câu trả lời của học sinh tiến hành đối chiếu với phiếu đánh giá KNS đạt được (phụ lục 8) để chấm điểm theo từng tiêu chí cụ thể và tính điểm trung bình về KNS học sinh có được đối với từng KNS của nhóm thực nghiệm và đối chứng trước khi thực nghiệm. Kết quả thể hiện như sau:

Bảng 5.2: Kết quả khảo sát KNS của HS trước ThN Trường TH Phú Hòa 1 với mẫu ngẫu nhiên

Lĩnh vực đánh giá	Tiêu chí đánh giá	Trường TH Phú Hòa 1			
		Nhóm ĐC		Nhóm ThN	
		TB	ĐLC	TB	ĐLC
Kỹ năng làm việc nhóm (Thực hành kỹ năng sống, lớp 2).					
Kiến thức	Liệt kê được những yêu cầu khi làm việc nhóm	2.08	0.71	2.12	0.99
	Giải thích được những yêu cầu khi làm việc nhóm	2.01	0.73	1.90	0.98
	Phân công nhiệm vụ cho các thành viên	1.76	0.68	1.73	0.82

Kỹ năng	Thực hiện những yêu cầu khi làm việc nhóm	1.73	0.67	1.68	0.76
Thái độ	Cam kết thực hiện những việc làm khi làm việc nhóm.	1.79	0.75	1.77	0.86
Kỹ năng giúp đỡ ông bà cha mẹ (Thực hành kỹ năng sống, lớp 3)					
Kiến thức	Liệt kê được những việc làm giúp đỡ ông bà cha mẹ	2.05	0.92	1.90	0.95
	Mô tả được những việc làm giúp đỡ ông bà cha mẹ	1.80	0.81	1.75	0.82
KN	Thực hiện được những việc giúp đỡ ông bà cha mẹ.	1.76	0.76	1.72	0.78
Thái độ	Cam kết luôn thực hiện những công việc giúp đỡ ông bà cha mẹ.	1.92	0.91	1.80	0.91
Kỹ năng sáng tạo (Thực hành kỹ năng sống, lớp 4)					
Kiến thức	Liệt kê được những việc làm cần có sự sáng tạo.	2.06	0.95	1.90	0.97
	Mô tả được những việc cần để khám phá tìm cách giải quyết vấn đề hiệu quả	1.89	0.82	1.82	0.94
KN	Thực hiện tư duy sáng tạo trong tình huống cụ thể.	1.73	0.73	1.69	0.77
Thái độ	Tán thành việc giải quyết vấn đề trong cuộc sống bằng tư duy sáng tạo.	2.09	0.97	1.97	1.03
Kỹ năng giải quyết vấn đề (Thực hành kỹ năng sống, lớp 5)					
Kiến thức	Nhận diện được vấn đề gặp phải trong tình huống	1.95	0.95	1.79	0.90
	Giải thích những yêu cầu khi thực hiện giải quyết vấn đề	1.84	0.77	1.79	0.88
Kỹ năng	Thực hiện giải quyết vấn đề trong một số tình huống cụ thể.	1.72	0.71	1.73	0.77

Thái độ	Cam kết vận dụng những yêu cầu khi giải quyết vấn đề để giả quyết vấn đề hiệu quả.	1.91	0.88	1.76	0.80
---------	--	------	------	------	------

Kết quả kiểm định T-Test nhóm thực nghiệm và đối chứng của trường TH Phú Hòa 1 sau khi khảo sát trước khi ThN với mẫu ngẫu nhiên, kết quả như sau:

Bảng 5.3: Kết quả kiểm định T-Test độc lập của nhóm ĐC và nhóm ThN trước thực nghiệm của Trường TH Phú Hòa 1 với mẫu ngẫu nhiên

Nhóm	Số HS	TB	Độ lệch chuẩn
T. Phú Hòa 1 ĐC	153	1.89	0.20
T. Phú Hòa 1 ThN	155	1.86	0.23

Từ kết quả khảo sát KNS của HS với mẫu ngẫu nhiên trước khi thực nghiệm, xác định cỡ mẫu thực nghiệm cần thiết theo công thức xác định mẫu thực nghiệm đối với 2 mẫu độc lập trong tài liệu “Phương pháp chọn mẫu và tính toán cỡ mẫu trong nghiên cứu khoa học sức khỏe” của tác giả Hoàng Văn Minh và Lưu Ngọc Hoạt (Hoàng Văn Minh & Lưu Ngọc Hoạt, 2020), xác định được sự khác biệt của 2 số trung bình như sau:

$$n = 2 \left(\frac{Z^2 \frac{1-\alpha}{2} \sigma^2}{d^2} \right)$$

Trong đó:

n: Là cỡ mẫu tối thiểu cần có của mỗi nhóm

Z: Là giá trị phân bố chuẩn, được tính dựa trên mức ý nghĩa thống kê ($Z = 1,96$ nếu mức ý nghĩa thống kê = 5%)

σ : Là độ lệch chuẩn chung của 2 nhóm, tính bằng công thức:

$$\sigma = \sqrt{\frac{(n_1-1)S_1^2 + (n_2-1)S_2^2}{n_1+n_2-2}}$$

d: Là mức sai số chấp nhận (chọn d là sai số 5%)

S_1, S_2 : Là độ lệch chuẩn của từng nhóm

Căn cứ vào kết quả đánh giá KNS của của học sinh trước khi thực nghiệm trường TH Phú Hòa 1, xác định cỡ mẫu cho từng nhóm như sau:

$$\sigma = \sqrt{\frac{(153-1)0.20^2 + (155-1)0.23^2}{153+155-2}} = 0.22$$

$$n = 2 \left(\frac{1.96^2}{0.05^2} 0.22^2 \right) = 148$$

Như vậy qua kết quả cho thấy số học sinh tối thiểu cho mỗi mẫu thực nghiệm là 148 học sinh, nhỏ hơn mẫu khảo sát thử do đó tác giả chọn mẫu thực nghiệm chính là mẫu khảo sát thử và kết quả khảo sát thử của nhóm thực nghiệm và đối chứng là kết quả khảo sát trước khi thực nghiệm.

5.1.5.2 Chọn mẫu và cỡ mẫu thực nghiệm Trường TH Bến Súc

Căn cứ vào qui mô thực nghiệm, tác giả chọn mẫu ngẫu nhiên từ lớp 2 đến lớp 5, mỗi khối 1 lớp ở Trường TH Bến Súc như sau:

Bảng 5.4: Chọn mẫu thực nghiệm ngẫu nhiên Trường TH Bến Súc

STT	Tên trường	Nhóm ThN		Nhóm ĐC		Tổng
		Lớp	Số HS	Lớp	Số HS	
1	Trường TH Bến Súc	2/1	28	2/2	27	55
		3/1	25	3/2	23	48
		4/2	24	4/1	25	49
		5/1	26	5/2	25	51
Tổng số HS thực nghiệm và đối chứng			103		100	203

Kết quả khảo sát KNS của học sinh trước khi thực nghiệm với mẫu được chọn ngẫu nhiên như sau:

Bảng 5.5: Kết quả KNS của học sinh Trường TH Bến Súc trước khi thực nghiệm với mẫu chọn ngẫu nhiên

Lĩnh vực đánh giá	Tiêu chí đánh giá	Trường TH Bến Súc			
		Nhóm ĐC		Nhóm ThN	
		TB	ĐLC	TB	ĐLC
Kỹ năng làm việc nhóm (Thực hành kỹ năng sống, lớp 2).					
Kiến thức	Liệt kê được những yêu cầu khi làm việc nhóm	2.06	0.71	2.04	0.94
	Giải thích được những yêu cầu khi làm việc nhóm	1.97	0.90	1.90	0.99
Kỹ năng	Phân công nhiệm vụ cho các thành viên đúng sở trường	1.84	0.92	1.78	0.74
	Thực hiện những yêu cầu khi làm việc nhóm	1.71	0.72	1.71	0.65
Thái độ	Cam kết thực hiện những việc làm khi làm việc nhóm.	1.84	0.92	1.63	0.86
Kỹ năng giúp đỡ ông bà cha mẹ (Thực hành kỹ năng sống, lớp 3)					
Kiến thức	Liệt kê được những việc làm giúp đỡ ông bà cha mẹ	1.92	0.82	1.89	0.82
	Mô tả những việc làm giúp đỡ ông bà cha mẹ	1.86	0.78	1.68	0.76
Kỹ năng	Thực hiện được những việc giúp đỡ ông bà cha mẹ.	1.87	0.76	1.84	0.74
Thái độ	Cam kết luôn thực hiện những công việc giúp đỡ ông bà cha mẹ.	1.91	0.83	1.69	0.86
Kỹ năng sáng tạo (Thực hành kỹ năng sống, lớp 4)					
Kiến thức	Liệt kê được những việc làm cần có sự sáng tạo.	1.93	0.89	1.96	0.87
	Mô tả được những yêu cầu cơ bản để khám tìm cách giải quyết vấn đề bằng tư duy sáng tạo.	1.81	0.85	1.96	0.91

Kỹ năng	Thực hiện tư duy sáng tạo trong tình huống cụ thể.	1.71	0.76	1.56	0.70
Thái độ	Tán thành việc giải quyết vấn đề trong cuộc sống bằng tư duy sáng tạo.	2.01	0.88	2.21	0.97
Kỹ năng giải quyết vấn đề (Thực hành kỹ năng sống, lớp 5)					
Kiến thức	Liệt kê được những yêu cầu khi tiếp khách đến nhà.	1.82	0.83	2.02	0.90
	Mô tả những yêu cầu khi tiếp khách đến nhà.	1.80	0.90	1.82	0.88
Kỹ năng	Thực hiện được những yêu cầu khi tiếp khách đến nhà.	1.73	0.71	1.55	0.64
Thái độ	Tán thành vận dụng những yêu cầu khi tiếp khách đến nhà.	1.81	0.78	1.88	0.88

Kết quả thống kê mô tả về mức độ KNS của học sinh trước ThN của nhóm ThN và nhóm ĐC được chọn ngẫu nhiên ở trường Bến Súc, kết quả như sau:

Bảng 5.6: Kết quả thống kê mô tả về mức độ KNS của học sinh trước ThN với mẫu chọn ngẫu nhiên Trường TH Bến Súc

Nhóm	Số HS	TB	Độ lệch chuẩn	Sai số chuẩn
T. Bến Súc ĐC	100	1.92	0.24	0.02
T. Bến Súc TN	103	1.89	0.23	0.02

Từ kết quả khảo sát thử trước khi thực nghiệm trường TH Bến Súc, xác định được độ lệch chuẩn, điểm TB mức độ KNS của HS ở nhóm thực nghiệm và đối chứng với mức sai số chấp nhận $d = 5\%$ và công thức xác định mẫu thực nghiệm đối với 2 mẫu độc lập theo tài liệu “Phương pháp chọn mẫu và tính toán cỡ mẫu trong nghiên cứu khoa học sức khỏe” của tác giả Hoàng Văn Minh và Lưu Ngọc Hoạt (Hoàng Văn Minh & Lưu Ngọc Hoạt, 2020) khi xác định được sự khác biệt của 2 số trung bình. Cỡ mẫu thực nghiệm được tính cho từng nhóm như sau:

$$= \sqrt{\frac{(103-1)0.23^2 + (100-1)0.24^2}{103+100-2}} = 0.23$$

$$n = 2 \left(\frac{1.96^2}{0.05^2} 0.23^2 \right) = 163$$

Như vậy từ sự chênh lệch giá trị trung bình về mức độ KNS của HS trường TH Bến Súc được khảo sát cho thấy số học sinh cần thiết cho mỗi mẫu thực nghiệm tối thiểu là 163 học sinh cho mỗi nhóm, do mẫu chọn ngẫu nhiên nhỏ hơn mẫu tối thiểu cần cho mỗi nhóm thực nghiệm, do đó tác giả chọn mẫu thực nghiệm như sau:

Bảng 5.7: Mẫu ThN của trường TH Bến Súc

STT	Tên trường	Nhóm ThN		Nhóm ĐC		Tổng
		Lớp	Số HS	Lớp	Số HS	
1	Trường TH Bến Súc	2/1	28	2/2	27	55
2		2/3	29	2/4	28	57
3		3/1	25	3/2	23	48
4		3/3	24	3/4	25	49
5		4/2	24	4/1	25	49
6		4/3	25	4/4	26	51
7		5/1	26	5/2	25	51
Tổng số HS thực nghiệm và đối chứng		181		179	360	

5.2 Chuẩn bị kế hoạch bài dạy thực nghiệm

5.2.1 Thiết kế kế hoạch bài dạy thực nghiệm

Biên soạn 4 kế hoạch bài dạy KNS trong hoạt động GDKNS từ lớp 2 đến lớp 5 gồm các bài như bảng 5.8.

Bảng 5.8: Nội dung các bài dạy ThN

STT	Tên bài dạy	Lớp	Yêu cầu cần đạt	Tạo trải nghiệm
1	Kỹ năng làm việc nhóm	2	<p>Nêu được những yêu cầu khi làm việc nhóm.</p> <p>Giải thích được những yêu cầu khi làm việc nhóm.</p> <p>Thực hiện được những yêu cầu khi làm việc nhóm.</p> <p>Cam kết thực hiện những yêu cầu khi làm việc nhóm.</p>	<p>Sử dụng trải nghiệm chính cấp, tổ chức cho học sinh làm việc nhóm hoàn thành bức tranh bằng cách xé giấy dán tranh.</p> <p>Sử dụng phương pháp quan sát, đàm thoại, thảo luận nhóm trong quá trình mô tả và xử lý trải nghiệm.</p>
2	Kỹ năng giúp đỡ ông bà cha mẹ	3	<p>Mô tả được những việc làm giúp đỡ ông bà cha mẹ.</p> <p>Thực hiện được những việc giúp đỡ ông bà cha mẹ.</p> <p>Cam kết của bản thân luôn thực hiện những công việc giúp đỡ ông bà cha mẹ.</p>	<p>Sử dụng hình thức trải nghiệm thứ cấp là sân khấu tương tác.</p> <p>Sử dụng phương pháp kết hợp đóng vai, thảo luận trong quá trình mô tả và xử lý trải nghiệm.</p>
3	Kỹ năng sáng tạo	4	<p>Mô tả được những yêu cầu cơ bản để khám tìm cách giải quyết vấn đề bằng tư duy sáng tạo.</p> <p>Thực hiện tư duy sáng tạo trong tình huống cụ thể.</p> <p>Tán thành việc giải quyết vấn đề trong cuộc sống bằng tư duy sáng tạo.</p>	<p>Sử dụng trải nghiệm chính cấp là vận dụng phương pháp dự án, thực hiện làm sản phẩm trang trí góc học tập bằng sản phẩm tái chế.</p> <p>Sử dụng phương pháp thảo luận, làm việc nhóm trong quá trình mô tả và xử lý trải nghiệm.</p>

4	Kỹ năng giải quyết vấn đề	5	<p>Nhận diện được vấn đề, giải thích được những yêu cầu khi giải quyết vấn đề.</p> <p>Thực hiện giải quyết vấn đề trong một số tình huống cụ thể.</p> <p>Cam kết vận dụng yêu cầu giải quyết vấn đề để giải quyết vấn đề hiệu quả.</p>	<p>Sử dụng trải nghiệm chính cấp bằng phương pháp dự án với dự án giảm rác thải trong trường.</p> <p>Sử dụng phương pháp nêu và giải quyết vấn đề, phương pháp tình huống, thảo luận, làm việc nhóm trong quá trình mô tả và xử lý trải nghiệm.</p>
---	---------------------------	---	--	---

Để xác định độ tin cậy của kế hoạch bài dạy KNS thông qua trải nghiệm được thiết kế theo khung lý thuyết tổ chức HĐTN trong GDKNS theo ba giai đoạn đã đề xuất. Trước khi triển khai thực nghiệm, tác giả tiến hành lấy ý kiến chuyên gia, phân tích kết quả nhận định của chuyên gia, điều chỉnh kế hoạch bài dạy phù hợp hơn.

5.2.2 Lấy ý kiến chuyên gia về kế hoạch bài dạy thực nghiệm

Lấy ý kiến của 71 GVTH đang thực hiện GDKNS cho HSTH có nhiều năm kinh nghiệm trên địa bàn tỉnh Bình Dương (được chọn ngẫu nhiên từ lớp 2 đến lớp 5) thông qua phiếu trưng cầu ý kiến (phụ lục 4) cùng với phỏng vấn 6 giảng viên chương trình Giáo dục Tiểu học và Giáo dục học ở trường Đại học Thủ Dầu Một đang phụ trách giảng dạy học phần GDKNS cho HSTH và Tổ chức HĐTN về kế hoạch GDKNS cho học sinh tiểu học thông qua HĐTN bằng biên bản phỏng vấn (phụ lục 5).

Phiếu trưng cầu ý kiến của giáo viên tiểu học thể hiện các nội dung cần trưng cầu ý kiến qua 5 mức độ trưng cầu là: Hoàn toàn không đồng ý; Không đồng ý; Bình thường; Đồng ý; Hoàn toàn đồng ý với các mục tiêu, phương pháp, hình thức, biện pháp đánh giá kết quả GDKNS, tiến trình, cách thức xử lý trải nghiệm trong tổ chức GDKNS cho học sinh tiểu học thông qua trải nghiệm. Kết quả trưng cầu ý kiến của giáo viên tiểu học thể hiện qua bảng 5.9.

Bảng 5.9: Kết quả lấy ý kiến GV tiểu học về KH bài dạy thực nghiệm

STT	Nội dung trưng cầu ý kiến	Tần suất (%) (Mức độ)					TB
		1	2	3	4	5	
1	Tiến trình tổ chức HĐTN	0.0	0.0	7.0	66.2	26.8	4.20
2	Phương pháp vận dụng khai thác kinh nghiệm học sinh	0.0	0.0	0.0	23.9	76.1	4.76
3	Mục tiêu cung cấp cho học sinh	0.0	0.0	1.4	22.5	76.1	4.75
4	Hình thức trải nghiệm cung cấp cho học sinh	0.0	0.0	0.0	31.0	69.0	4.69
5	Cách thức tổ chức cho học sinh mô tả TN	0.0	0.0	4.2	40.8	54.9	4.51
6	Cách thức tổ chức cho học sinh xử lý TN	0.0	0.0	0.0	87.3	12.7	4.13
7	Cách thức tổ chức cho học sinh suy ngẫm	0.0	0.0	4.2	64.8	31.0	4.27
8	Cách thức tổ chức cho học sinh phản hồi kiến thức, kỹ năng, thái độ của KNS được giáo dục.	0.0	0.0	2.8	47.9	49.3	4.46
9	Cách thức tổ chức đánh giá KNS học sinh đạt được	0.0	0.0	4.2	52.1	43.7	4.39

Kết quả khảo sát hiệu quả của kế hoạch tổ chức GDKNS cho học sinh tiểu học thông qua HĐTN của giáo viên tiểu học ở bảng 5.9 cho thấy tất cả nội dung khảo sát đều ở mức độ đồng ý và hoàn toàn đồng ý.

Để xác định rõ hơn về tính hiệu quả của kế hoạch bài dạy trước khi thực nghiệm, nghiên cứu tiến hành phỏng vấn giảng viên ở trường đại học bằng cách gửi trước kế hoạch bài dạy, sau đó thực hiện phỏng vấn. Kết quả phỏng vấn 6 giảng viên trường đại học cho thấy tất cả nội dung được hỏi các giảng viên đều cho là hiệu quả khi tổ chức GDKNS thông qua trải nghiệm được đề xuất. Cụ thể có 3 giảng viên đồng ý và 3 giảng viên hoàn toàn đồng ý với tiến trình tổ chức đề xuất. Đối với kỹ năng cần đạt đề xuất trong kế hoạch bài dạy có 2 giảng viên đồng ý, 4 giảng viên cho rằng hoàn toàn đồng và phù hợp với yêu cầu của bài dạy. Đối với hình thức trải nghiệm được sử dụng có 3 giảng viên cho rằng đồng ý, có 3 giảng viên cho rằng hoàn toàn

đồng ý với cả hình thức được sử dụng trong GDKNS cho học sinh tiểu học. Đối với tổ chức cho học sinh mô tả trải nghiệm có 1 giảng viên đồng ý, có đến 5 giảng viên cho rằng hoàn toàn đồng ý. Khi hỏi về tính hiệu quả của cách thức tổ chức cho học sinh sử lý trải nghiệm và suy ngẫm sau khi tham gia và mô tả trải nghiệm của kế hoạch bài dạy thì có đến 4 giảng viên cho rằng hiệu quả và 2 giảng viên cho rằng rất hiệu quả. Đối với giai đoạn 3 của quy trình tổ chức cho học sinh áp dụng tri thức rút ra được bằng cách tổ chức cho học sinh phản hồi thì được 3 giảng viên cho rằng hiệu quả và 3 giảng viên cho rằng rất hiệu quả trong việc tạo môi trường giúp HS áp dụng lý thuyết vào thực tiễn. Phân tổ chức đánh giá kết quả học tập của học sinh có đến 4 giảng viên cho rằng hiệu quả và 2 giảng viên cho rằng rất hiệu quả vì phương pháp sử dụng đánh giá phù hợp với yêu cầu cần đạt đã đề ra.

Qua kết quả khảo sát giáo viên tiểu học bảng 5.2 và kết quả phỏng vấn giảng viên cho thấy tất cả các nội dung trung cầu ý kiến đều được đánh hiệu quả. Điều đó cho thấy đánh giá của giáo viên tiểu học và các giảng viên trường đại học về quá trình tổ chức HĐTN theo lý thuyết trải nghiệm 3 giai đoạn đã đề xuất là phù hợp và đáp ứng mục tiêu GDKNS cho học sinh tiểu học trong GDKNS cho học sinh tiểu học thông qua trải nghiệm, do đó các kế hoạch phù hợp cho việc tổ chức thực nghiệm.

5.3. Phân tích kết quả khảo sát kỹ năng sống của học sinh trước khi thực nghiệm

Trước khi thực nghiệm, GV tham gia ThN ở trường TH sử dụng phiếu khảo sát trước thực nghiệm dành cho học sinh (Phụ lục 7) để khảo sát học sinh, sau khi khi khảo sát xong GV sử dụng phiếu đánh giá KNS của học sinh (Phụ lục 8) để đánh giá KNS của từng học sinh trước khi thực nghiệm. Số liệu thu được tác giả xử lý số liệu thống kê bằng phần mềm SPSS (Phụ lục 10), kết quả điểm TB và DLC mức độ KNS của HS trước ThN tại Trường TH Bến Súc và Trường TH Phú Hòa 1 như sau:

Bảng 5.10: Kết quả khảo sát KNS của học sinh trước khi ThN

Lĩnh vực đánh giá	Tiêu chí đánh giá	Trường TH Phú Hòa 1				Trường TH Bến Súc			
		Nhóm ĐC		Nhóm ThN		Nhóm ĐC		Nhóm ThN	
		TB	ĐLC	TB	ĐLC	TB	ĐLC	TB	ĐLC
Kỹ năng làm việc nhóm (Thực hành kỹ năng sống, lớp 2).									
Kiến thức	Liệt kê được những yêu cầu khi làm việc nhóm	2.08	0.71	2.12	0.99	2.04	0.99	2.06	1.01
	Giải thích được những yêu cầu khi làm việc nhóm	2.01	0.73	1.90	0.98	1.98	0.96	1.99	1.01
Kỹ năng	Phân công nhiệm vụ cho các thành viên đúng sở trường	1.76	0.68	1.73	0.82	1.90	0.87	1.93	0.89
	Thực hiện những yêu cầu khi làm việc nhóm	1.73	0.67	1.68	0.76	1.85	0.82	2.10	1.18
Thái độ	Cam kết thực hiện những yêu cầu khi làm việc nhóm.	1.79	0.75	1.77	0.86	1.91	0.87	1.97	0.96
Kỹ năng giúp đỡ ông bà cha mẹ”. (Thực hành kỹ năng sống, lớp 3)									
Kiến thức	Liệt kê được những việc làm giúp đỡ ông bà cha mẹ	2.05	0.92	1.90	0.95	2.01	0.79	1.99	0.95
	Mô tả được những việc làm giúp đỡ ông bà cha mẹ	1.80	0.81	1.75	0.82	1.97	0.92	2.06	1.00
Kỹ năng	Thực hiện được những việc giúp đỡ ông bà cha mẹ.	1.76	0.76	1.72	0.78	1.88	0.88	1.86	0.78

Thái độ	Cam kết luôn thực hiện những công việc giúp đỡ ông bà cha mẹ.	1.92	0.91	1.80	0.91	1.96	0.98	1.94	0.91
Kỹ năng sáng tạo (Thực hành kỹ năng sống, lớp 4)									
Kiến thức	Liệt kê được những việc làm cần có sự sáng tạo.	2.06	0.95	1.90	0.97	1.90	0.93	1.93	0.89
	Mô tả được những yêu cầu cơ bản để khám tìm cách giải quyết vấn đề bằng tư duy sáng tạo.	1.89	0.82	1.82	0.94	1.90	0.93	2.01	0.90
Kỹ năng	Thực hiện tư duy sáng tạo trong tình huống cụ thể.	1.73	0.73	1.69	0.77	1.79	0.87	1.77	0.74
Thái độ	Tán thành việc giải quyết vấn đề trong cuộc sống bằng tư duy sáng tạo.	2.09	0.97	1.97	1.03	1.94	0.99	1.99	0.92
Kỹ năng giải quyết vấn đề (Thực hành kỹ năng sống, lớp 5)									
Kiến thức	Nhận diện được vấn đề gặp phải trong tình huống	1.95	0.95	1.79	0.90	1.90	0.91	1.91	0.89
	Giải thích những yêu cầu khi thực hiện giải quyết vấn đề	1.84	0.77	1.79	0.88	1.89	0.90	1.91	0.89
Kỹ năng	Thực hiện giải quyết vấn đề trong một số tình huống cụ thể.	1.72	0.71	1.73	0.77	1.89	0.85	1.80	0.80

Thái độ	Cam kết vận dụng những yêu cầu khi giải quyết vấn đề để giải quyết vấn đề hiệu quả.	1.91	0.88	1.76	0.80	1.93	0.89	2.01	0.95
---------	---	------	------	------	------	------	------	------	------

Kết quả khảo sát KNS của HS trước ThN bảng 5.10 cho thấy hầu hết KNS HS chỉ đạt mức 1 hoặc 2 của các tiêu chí đánh giá KNS của HS. Đặc biệt đối với các tiêu chí đánh giá về kỹ năng thì học sinh đều đạt rất thấp, phần lớn HS chỉ đạt mức 1. Học sinh đạt một số tiêu chí đánh giá về kiến thức ở mức 2. Điều này chứng tỏ kiến thức học sinh có thể có được ngẫu nhiên qua nhiều kênh tiếp xúc khác nhau như trong quá trình học các môn học, xem tivi, qua bạn bè... Còn đối với tiêu chí kỹ năng thì HS khó tự hình thành.

Qua kết quả thống kê theo các tiêu chí đánh giá KNS giữa nhóm ĐC và nhóm ThN cũng cho thấy có một số sự khác biệt. Tuy nhiên cần kiểm chứng sự khác biệt này thực sự có ý nghĩa thống kê hay không, tác giả thực hiện kiểm định T-Test độc lập về mức độ KNS HS đạt được giữa nhóm thực nghiệm và đối chứng của trường TH Phú Hòa 1 và trường TH Bến Súc trước khi thực nghiệm, kết quả như sau:

Bảng 5.11: Kết quả kiểm định T-test độc lập giữa nhóm ĐC và nhóm ThN trước khi ThN

Nhóm	Số HS	TB	Độ lệch chuẩn	Sai số chuẩn	P
T. Phú Hòa 1 ĐC	153	1.89	0.20	0.016	0.36
T. Phú Hòa 1 ThN	155	1.86	0.23	0.018	
T. Bến Súc ĐC	179	1.93	0.22	0.016	0.44
T. Bến Súc ThN	181	1.95	0.24	0.018	

Bảng 5.11 cho thấy điểm TB mức độ KNS HS đạt được giữa nhóm ĐC và nhóm ThN của Trường TH Phú Hòa 1 và Trường TH Bến Súc không có sự khác biệt vì giá trị P (2 đuôi) (sig.(2-tailed)) trong kiểm định T-test về mức độ KNS HS đạt được của Trường TH Phú Hòa 1 là $0.36 > 0.05$, giá trị P (2 đuôi) (sig.(2-tailed)) của Trường TH Bến Súc là $0.44 > 0.05$, chứng tỏ KNS của học sinh nhóm thực nghiệm và

nhóm đối chứng ở cả hai trường TH Phú Hòa 1 và trường TH Bến Súc không có sự khác biệt trước thực nghiệm.

5.4 Phân tích kết quả giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học sau thực nghiệm

5.4.1 Kết quả giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học sau thực nghiệm

Trong khoảng 3 tháng triển khai thực nghiệm với 4 kế hoạch bài dạy KNS từ lớp 2 đến lớp 5 (mỗi khối 1 kế hoạch) tại hai trường TH thuộc hai khu vực khác nhau tại tỉnh Bình Dương là Trường TH Phú Hòa 1 và Trường TH Bến Súc. Sau ThN, GV thực hiện ThN ở trường TH căn cứ vào phản hồi của HS và phiếu đánh giá (phụ lục 8) tiến hành đánh giá mức độ KNS mỗi HS đạt được theo từng tiêu chí đánh giá ở cả nhóm ĐC và nhóm ThN. Kết quả đánh giá mức độ KNS của HS được xử lý thống kê mô tả bằng phần mềm SPSS (Phụ lục 10) về điểm TB và ĐLC mức độ KNS học sinh đạt được sau ThN của nhóm ĐC và nhóm ThN.

Kết quả GDKNS cho HSTH được phản ánh qua điểm TB và ĐLC của mức độ KNS HS đạt được theo các tiêu chí đánh giá KNS được giáo dục cho HS như sau:

Bảng 5.12: Kết quả GDKNS cho học sinh nhóm ĐC và nhóm ThN sau ThN

Lĩnh vực đánh giá	Tiêu chí đánh giá	Trường TH Phú Hòa 1				Trường TH Bến Súc			
		Nhóm ThN		Nhóm ĐC		Nhóm ThN		Nhóm ĐC	
		TB	ĐLC	TB	ĐLC	TB	ĐLC	TB	ĐLC
Kỹ năng làm việc nhóm (Thực hành kỹ năng sống, lớp 2).									
Kiến thức	Liệt kê được những yêu cầu khi làm việc nhóm	2.99	1.06	2.67	1.07	3.09	0.88	2.85	0.90
	Giải thích được những yêu cầu khi làm việc nhóm	2.91	1.06	2.69	1.10	2.95	0.90	2.75	0.90
Kỹ năng	Phân công nhiệm vụ cho các thành viên đúng sở trường	2.87	1.08	2.71	1.12	2.95	0.90	2.80	0.93
	Thực hiện những yêu cầu khi làm việc nhóm	2.93	1.05	2.8	1.11	3.03	0.91	2.75	1.00

Thái độ	Cam kết thực hiện những yêu cầu khi làm việc nhóm.	2.86	1.08	2.74	1.09	3.06	0.92	2.88	0.93
Kỹ năng giúp đỡ ông bà cha mẹ (Thực hành kỹ năng sống, lớp 3)									
Kiến thức	Liệt kê được những việc làm giúp đỡ ông bà cha mẹ	2.82	1.08	2.77	1.07	3.00	0.89	2.83	0.95
	Mô tả được những việc làm giúp đỡ ông bà cha mẹ	2.89	1.10	2.79	1.06	2.97	0.94	2.84	0.93
Kỹ năng	Thực hiện được những việc giúp đỡ ông bà cha mẹ.	2.85	1.10	2.68	1.10	3.07	0.88	2.90	0.93
Thái độ	Cam kết luôn thực hiện những công việc giúp đỡ ông bà cha mẹ.	2.88	1.09	2.73	1.11	3.08	0.92	2.89	0.96
Kỹ năng sáng tạo (Thực hành kỹ năng sống, lớp 4)									
Kiến thức	Liệt kê được những việc làm cần có sự sáng tạo.	2.90	1.08	2.83	1.07	3.05	0.88	2.91	0.91
	Mô tả được những yêu cầu cơ bản để khám cách giải quyết vấn đề bằng tư duy sáng tạo.	2.91	1.10	2.86	1.06	3.06	0.90	2.86	0.91
Kỹ năng	Thực hiện tư duy sáng tạo trong tình huống cụ thể.	3.03	1.10	2.82	1.09	3.02	0.88	2.88	0.92
Thái độ	Tán thành việc giải quyết vấn đề trong cuộc sống bằng tư duy sáng tạo.	2.83	1.09	2.77	1.08	3.01	0.93	2.89	0.90
Kỹ năng giải quyết vấn đề (Thực hành kỹ năng sống, lớp 5)									
Kiến thức	Nhận diện được vấn đề gặp phải trong tình huống	2.91	1.06	2.90	1.08	3.04	0.95	2.91	0.90

	Giải thích những yêu cầu khi thực hiện giải quyết vấn đề	2.99	1.04	2.98	1.06	2.99	0.91	2.88	0.92
Kỹ năng	Thực hiện giải quyết vấn đề trong một số tình huống cụ thể.	2.91	1.06	2.88	1.09	2.99	0.93	2.87	0.94
Thái độ	Cam kết vận dụng những yêu cầu khi giải quyết vấn đề để giải quyết vấn đề hiệu quả.	2.99	0.99	2.94	1.04	3.05	0.90	2.91	0.93

Trước ThN bảng 5.10 cho thấy hầu hết các tiêu chí đánh giá KNS HS chỉ đạt ở mức 1 hoặc 2. Sau ThN cho thấy điểm TB mức độ KNS HS đạt được của tất cả các tiêu chí đánh giá từng KNS HS đều đạt điểm TB ở mức 3. Chứng tỏ mức độ KNS của HS đã được tăng trưởng nhờ vào các tác động tổ chức GDKNS.

5.4.2 Phân tích kết quả giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học của nhóm đối chứng và nhóm thực nghiệm sau thực nghiệm

Mức độ KNS HS đạt được trước và sau ThN của nhóm ĐC và nhóm ThN (bảng 5.12) cho thấy dù giáo GV tổ chức GDKNS thông qua HĐTN theo ba giai đoạn là tạo trải nghiệm, xử lý trải nghiệm và áp dụng trải nghiệm hay không thì mức độ KNS HS đạt được sau ThN đều cao hơn trước ThN. Tuy nhiên sự tác động nào thì kết quả GDKNS cho HSTH hiệu quả hơn, tác giả so sánh điểm TB và DLC mức độ KNS HS đạt được của nhóm ThN và nhóm ĐC sau ThN của cả hai Trường TH Phú Hòa 1 và Trường TH Bến Súc.

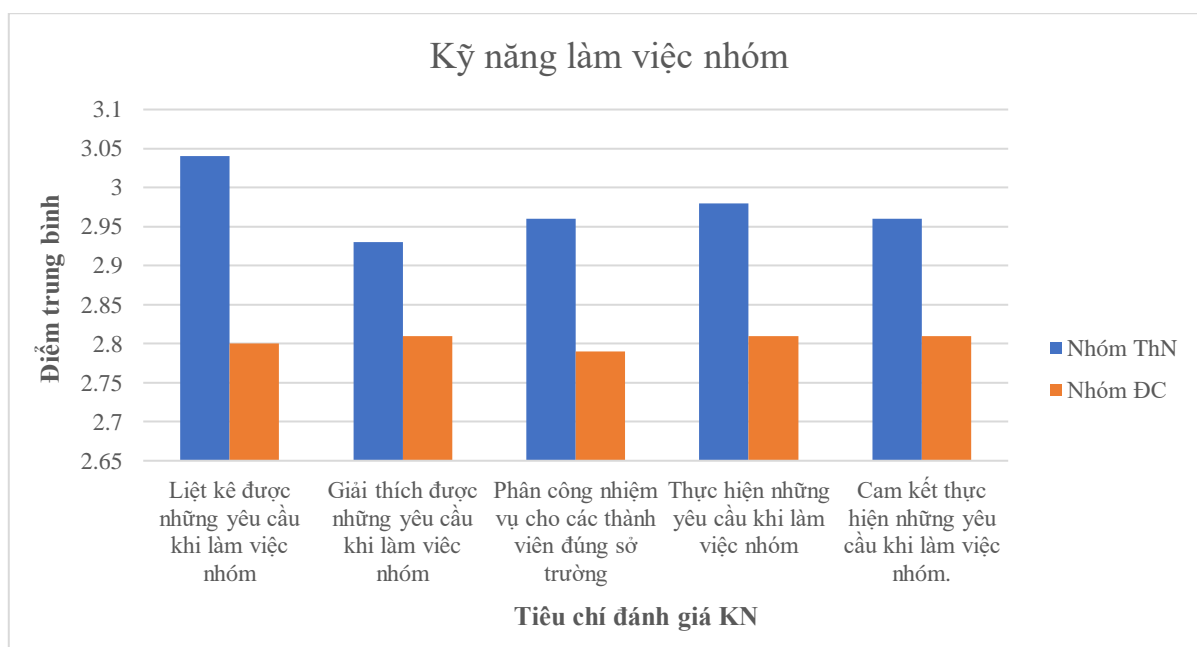
5.4.3.1 So sánh kết quả giáo dục kỹ năng làm việc nhóm cho học sinh giữa nhóm đối chứng và nhóm thực nghiệm sau thực nghiệm

Dựa vào kết quả GDKNS cho HSTH sau ThN của nhóm ĐC và nhóm ThN từng trường riêng biệt (bảng 5.12), tác giả tổng hợp điểm TB và DLC mức độ KN làm việc nhóm HS đạt được sau ThN của nhóm ĐC và nhóm ThN ở cả hai Trường TH Phú Hòa và Trường TH Bến Súc qua bảng 5.13.

Bảng 5.13: Kết quả giáo dục KN làm việc nhóm cho HS sau ThN của cả hai trường 1

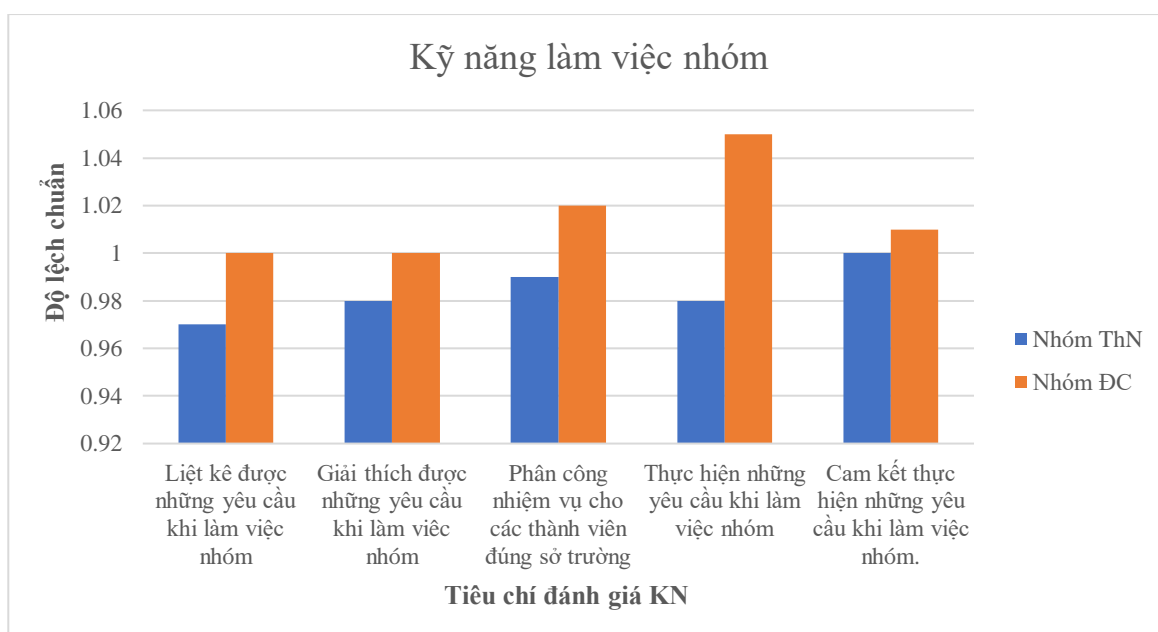
Lĩnh vực đánh giá	Tiêu chí đánh giá	Nhóm ThN		Nhóm ĐC	
		TB	ĐLC	TB	ĐLC
Kiến thức	Liệt kê được những yêu cầu khi làm việc nhóm	3.04	0.97	2.76	1.00
	Giải thích được những yêu cầu khi làm việc nhóm	2.93	0.98	2.72	1
Kỹ năng	Phân công nhiệm vụ cho các thành viên đúng sở trường	2.91	0.99	2.76	1.02
	Thực hiện những yêu cầu khi làm việc nhóm	2.98	0.98	2.78	1.05
Thái độ	Cam kết thực hiện những yêu cầu khi làm việc nhóm.	2.96	1	2.81	1.01

So sánh kết quả giáo dục kỹ năng làm việc nhóm cho HS giữa nhóm ThN và nhóm ĐC thông qua điểm TB và ĐLC mức độ kỹ năng làm việc nhóm HS đạt được ở cả hai trường sau thực nghiệm qua biểu đồ 5.1 và 5.2.



Biểu đồ 5.1: Điểm TB mức độ KN làm việc nhóm học sinh đạt được sau ThN

Qua điểm TB mức độ kỹ năng làm việc nhóm HS đạt được sau ThN ở bảng 5.13 và biểu đồ 5.1, cho thấy ở nhóm ThN tất cả các tiêu chí đánh giá mức độ kỹ năng làm việc nhóm HS đạt được đều có điểm TB cao hơn điểm TB mức độ kỹ năng làm việc nhóm của HS nhóm đối chứng đạt được. Trong đó tiêu chí đánh giá về kiến thức “Liệt kê được những yêu cầu khi làm việc nhóm” ở nhóm thực nghiệm có điểm trung bình cao nhất và cao hơn nhóm đối chứng lên đến 0.28 điểm. Ngoài ra kết quả hai tiêu chí về kỹ năng là “Phân công nhiệm vụ cho các thành viên đúng sở trường” và “Thực hiện những yêu cầu khi làm việc nhóm” ở nhóm thực nghiệm có điểm trung bình cũng cao hơn nhiều so với điểm trung bình của nhóm đối chứng lần lượt là 0.15 và 0.2 điểm.



Biểu đồ 5.2: DLC mức độ KN làm việc nhóm học sinh đạt được sau ThN

Qua kết quả thống kê mô tả về độ lệch chuẩn của từng tiêu chí đánh giá kỹ năng làm việc nhóm thể hiện qua bảng 5.17 và biểu đồ 5.2 cho thấy độ lệch chuẩn của tất cả các tiêu chí đánh giá kỹ năng làm việc nhóm ở nhóm đối chứng đều cao hơn nhóm thực nghiệm. Đặc biệt ở tiêu chí về kỹ năng là “Thực hiện những yêu cầu khi làm việc nhóm” có sự chênh lệch rất lớn nhất lên tới 0.07, đây là tiêu chí rất quan trọng trong đánh giá kỹ năng. Điều này chứng tỏ sự phân tán về mức độ kỹ năng làm việc nhóm học sinh đạt được ở nhóm thực nghiệm có sự đồng đều hơn ở nhóm đối chứng.

Kết quả giáo dục kỹ năng làm việc nhóm cho HSTH sau ThN qua điểm TB và ĐLC mức độ kỹ năng làm việc nhóm HS đạt được đã khẳng định sự tác động của việc tổ chức giáo dục kỹ năng làm việc nhóm cho HSTH qua kế hoạch bài dạy được thiết kế theo lý thuyết tổ chức hoạt động trải nghiệm 3 giai đoạn không chỉ hiệu quả hơn về mặt kiến thức và kỹ năng mà sự hình thành kỹ năng mà còn đồng đều hơn giữa các học sinh vì học sinh thực sự tham gia vào quá trình học nhiều hơn.

5.4.3.2 So sánh kết quả giáo dục kỹ năng giúp đỡ ông bà cha mẹ cho học sinh sau thực nghiệm của nhóm đối chứng và nhóm thực nghiệm

Dựa vào kết quả GDKNS cho HS sau ThN của nhóm ĐC và nhóm ThN ở hai trường riêng biệt (bảng 5.12), tác giả tổng hợp điểm TB và ĐLC mức độ kỹ năng giúp đỡ ông bà cha mẹ HS đạt được của nhóm ĐC và nhóm ThN ở cả hai Trường TH Phú Hòa và Trường TH Bến Súc qua bảng 5.14.

Bảng 5.14: Kết quả giáo dục KN giúp đỡ ông bà cha mẹ cho HS sau ThN của cả hai trường

Lĩnh vực đánh giá	Tiêu chí đánh giá	Nhóm ThN		Nhóm ĐC	
		TB	ĐLC	TB	ĐLC
Kiến thức	Liệt kê được những việc làm giúp đỡ ông bà cha mẹ	2.91	0.98	2.80	1.01
	Mô tả được những việc làm giúp đỡ ông bà cha mẹ	2.93	1.02	2.81	0.99
Kỹ năng	Thực hiện được những việc giúp đỡ ông bà cha mẹ.	2.96	0.99	2.79	1.02
Thái độ	Cam kết luôn thực hiện những công việc giúp đỡ ông bà cha mẹ.	2.98	1.01	2.81	1.04

So sánh kết quả giáo dục kỹ năng giúp đỡ ông bà cha mẹ cho học sinh giữa nhóm ThN và nhóm ĐC thông qua điểm TB và ĐLC mức độ kỹ năng giúp đỡ ông bà cha mẹ HS đạt được theo các tiêu chí đánh giá kỹ năng này ở cả hai trường sau thực nghiệm qua biểu đồ 5.3 và 5.4.



Biểu đồ 5.3: Điểm TB mức độ KN giúp đỡ ông bà cha mẹ HS đạt được sau ThN

Điểm TB mức độ kỹ năng giúp đỡ ông bà cha mẹ HS đạt được sau ThN ở bảng 5.14 và biểu đồ 5.3 cho thấy ở nhóm ThN tất cả các tiêu chí đánh giá đều có điểm TB cao hơn điểm TB của nhóm ĐC. Trong đó tiêu chí đánh giá về thái độ “Cam kết thực hiện những việc làm giúp đỡ ông bà cha mẹ” ở nhóm ThN có điểm TB cao nhất và cao hơn nhóm ĐC lên đến 0.17 điểm. Đối với KN này việc hình thành thái độ cho học sinh rất quan trọng vì những việc làm thực sự xảy ra ở nhà nên hình thành cho các em thái độ sẽ mang lại hiệu quả giáo dục cao hơn. Ngoài ra kết quả đánh giá tiêu chí về KN là “Thực hiện được những việc giúp đỡ ông bà cha mẹ” ở nhóm ThN có điểm TB cũng cao hơn so với điểm TB của nhóm ĐC là 0.17 điểm.



Biểu đồ 5.4: DLC mức độ KN giúp đỡ ông bà cha mẹ HS đạt được sau ThN

Qua kết quả thống kê mô tả về ĐLC mức độ kỹ năng giúp đỡ ông bà cha mẹ học sinh đạt được của từng tiêu chí đánh giá thể hiện qua bảng 5.18 và biểu đồ 5.4 cho thấy ĐLC mức độ kỹ năng giúp đỡ ông bà cha mẹ của hầu hết các tiêu chí đánh giá kỹ năng giúp đỡ ông bà cha mẹ ở nhóm ĐC đều cao hơn nhóm ThN. Chỉ một tiêu chí về kiến thức là “Mô tả được những việc làm giúp đỡ ông bà cha mẹ” thì độ lệch chuẩn của nhóm ThN cao hơn nhóm ĐC. Điều này chứng tỏ sự phân tán về mức độ KN giúp đỡ ông bà học sinh đạt được ở nhóm ThN có sự đồng đều hơn ở nhóm ĐC.

Kết quả giáo dục kỹ năng giúp đỡ ông bà cho mẹ cho HS sau ThN thông qua điểm TB và ĐLC mức độ kỹ năng giúp đỡ ông bà cha mẹ đã khẳng định sự tác động của việc tổ chức giáo dục kỹ năng giúp đỡ ông bà cha mẹ cho học sinh tiểu học qua kế hoạch bài dạy KNS được thiết kế theo lý thuyết tổ chức HĐTN theo ba giai đoạn không chỉ đạt kết quả cao hơn về mặt kiến thức, KN và thái độ mà còn có sự hình thành KNS đồng đều hơn giữa các học sinh.

5.4.3.3 So Sánh kết quả giáo dục kỹ năng sáng tạo cho học sinh sau thực nghiệm của nhóm đối chứng và nhóm thực nghiệm

Dựa vào kết quả GDKNS cho HSTH sau ThN của nhóm ĐC và nhóm ThN ở hai trường riêng biệt (bảng 5.12), tác giả tổng hợp điểm TB và ĐLC mức độ KN sáng tạo HS đạt được của nhóm ĐC và nhóm ThN ở cả hai Trường TH Phú Hòa và Trường TH Bến Súc qua bảng 5.15.

Bảng 5.15: Kết quả giáo dục KN sáng tạo cho HS sau ThN của cả hai trường

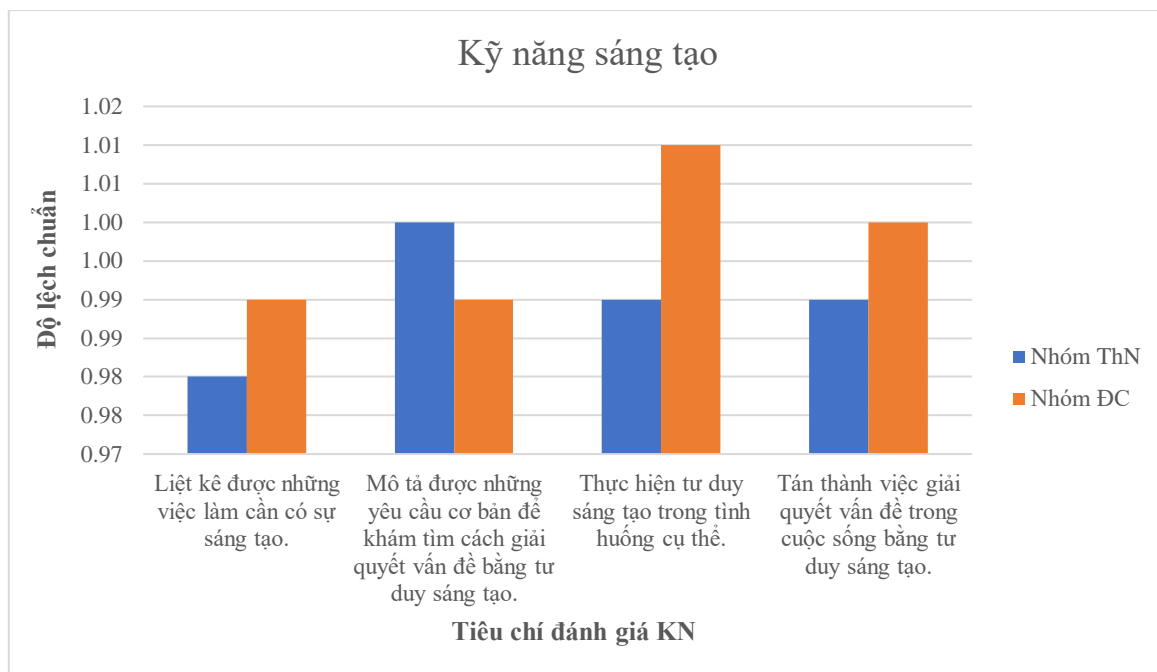
Lĩnh vực đánh giá	Tiêu chí đánh giá	Nhóm ThN		Nhóm ĐC	
		TB	ĐLC	TB	ĐLC
Kiến thức	Liệt kê được những việc làm cần có sự sáng tạo.	2.98	0.98	2.87	0.99
	Mô tả được những yêu cầu cơ bản để khám tìm cách giải quyết vấn đề bằng tư duy sáng tạo.	2.99	1	2.86	0.99
Kỹ năng	Thực hiện tư duy sáng tạo trong tình huống cụ thể.	3.03	0.99	2.85	1.01
Thái độ	Tán thành việc giải quyết vấn đề trong cuộc sống bằng tư duy sáng tạo.	2.92	0.99	2.83	1

So sánh kết quả giáo dục KN sáng tạo cho học sinh giữa nhóm ThN và nhóm ĐC thông qua điểm TB và ĐLC mức độ kỹ năng sáng tạo HS đạt được theo các tiêu chí đánh giá kỹ năng này ở cả hai trường sau thực nghiệm qua biểu đồ 5.5 và 5.6.



Biểu đồ 5.5: Điểm TB mức độ KN sáng tạo HS đạt được sau ThN

Qua điểm TB mức độ kỹ năng sáng tạo mà học sinh đạt được sau thực nghiệm ở bảng 5.15 và biểu đồ 5.5 cho thấy ở nhóm ThN tất cả các tiêu chí đánh giá đều có điểm TB cao hơn điểm trung bình của nhóm ĐC. Trong đó tiêu chí đánh giá về KN “Thực hiện tư duy sáng tạo trong tình huống cụ thể” ở nhóm ThN có điểm TB cao nhất và cao hơn nhóm ĐC lên đến 0.18 điểm. Đối với kỹ năng này tiêu chí kỹ năng thực hiện là tiêu chí quan trọng nhất quyết định đến tư duy sáng tạo của HS trong giải quyết vấn đề một cách sáng tạo. Ngoài ra kết quả tiêu chí về kiến thức “Mô tả được những việc cần để khám phá tìm cách giải quyết vấn đề hiệu quả” ở nhóm ThN có điểm TB cũng cao hơn so với điểm TB của nhóm đối chứng là 0.13 điểm.



Biểu đồ 5.6: ĐLC mức độ KN sáng tạo học sinh đạt được sau thực nghiệm

Qua kết quả thống kê mô tả về ĐLC của từng tiêu chí đánh giá KN sáng tạo thể hiện qua bảng 5.15 và biểu đồ 5.6 cho thấy ĐLC của hầu hết các tiêu chí đánh giá KN sáng tạo ở nhóm ĐC đều cao hơn nhóm ThN. Chỉ một tiêu chí về kiến thức là “Mô tả được những việc cần để khám phá cách giải quyết vấn đề sáng tạo” thì độ lệch chuẩn của nhóm ThN cao hơn nhóm ĐC tuy nhiên đây chỉ là một tiêu chí về kiến thức còn các tiêu chí khác đặc biệt là tiêu chí đánh giá về kỹ năng thì ĐLC của nhóm ĐC lớn hơn rất nhiều so với nhóm ThN. Điều này chứng tỏ sự phân tán về mức độ kỹ năng sáng tạo HS đạt được ở nhóm ThN có sự đồng đều hơn ở nhóm ĐC.

Kết quả giáo dục kỹ năng sáng tạo cho HSTH sau ThN thông qua điểm TB và ĐLC đã khẳng định sự tác động của việc tổ chức giáo dục kỹ năng sáng tạo cho HSTH qua kế hoạch bài dạy được thiết kế theo lý thuyết tổ chức HĐTN gồm ba giai đoạn không chỉ đạt kết quả cao hơn về mặt kiến thức, kỹ năng, thái độ mà còn có sự hình thành KNS đồng đều hơn giữa các học sinh.

5.4.3.4 So sánh kết quả giáo dục kỹ năng giải quyết vấn đề cho học sinh sau thực nghiệm của nhóm đối chứng và nhóm thực nghiệm

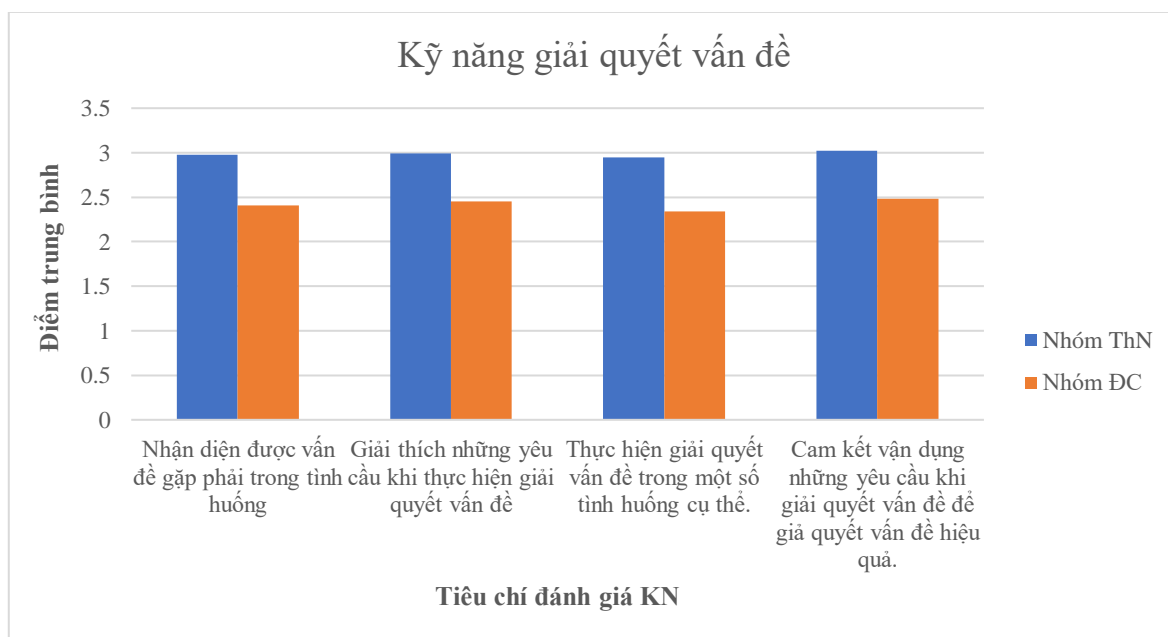
Dựa vào kết quả GDKNS cho HS sau ThN của nhóm ĐC và nhóm ThN ở hai trường riêng biệt (bảng 5.12), tác giả tổng hợp điểm TB và ĐLC mức độ KN giải

quyết vấn đề HS đạt được của nhóm ĐC và nhóm ThN ở cả hai Trường TH Phú Hòa và Trường TH Bến Súc qua bảng 5.16.

Bảng 5.16: Kết quả giáo dục KN giải quyết vấn đề cho HS sau ThN của cả hai trường

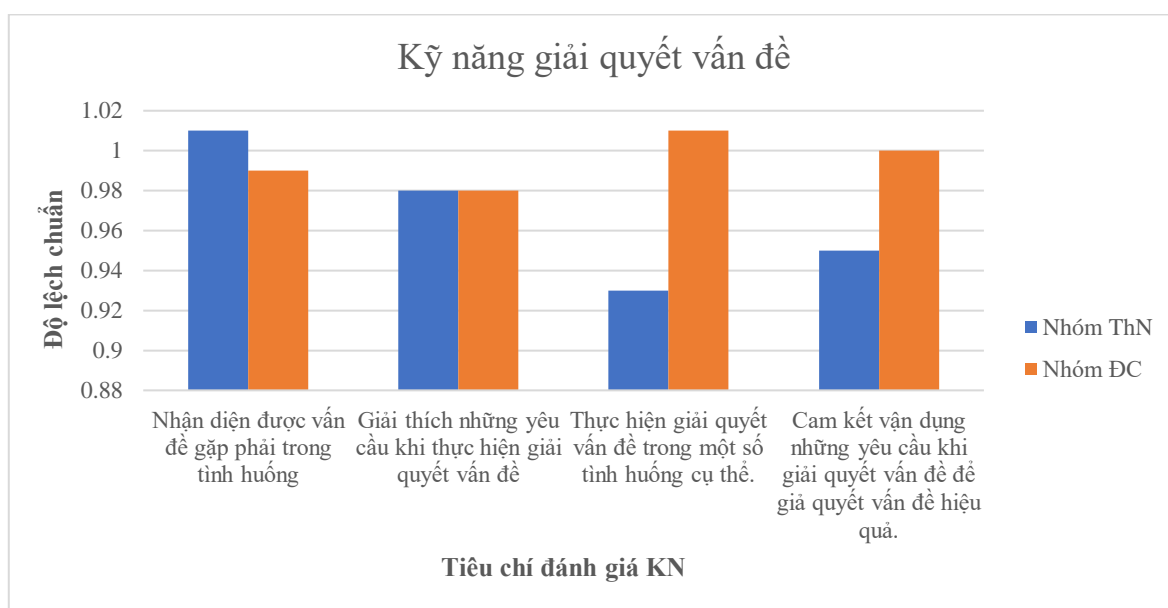
Lĩnh vực đánh giá	Tiêu chí đánh giá	Nhóm ThN		Nhóm ĐC	
		TB	ĐLC	TB	ĐLC
Kiến thức	Nhận diện được vấn đề gặp phải trong tình huống	2.98	1.01	2.41	0.99
	Giải thích những yêu cầu khi thực hiện giải quyết vấn đề	2.99	0.98	2.45	0.98
Kỹ năng	Thực hiện giải quyết vấn đề trong một số tình huống cụ thể.	2.95	0.93	2.34	1.01
Thái độ	Cam kết vận dụng những yêu cầu khi giải quyết vấn đề để giải quyết vấn đề hiệu quả.	3.02	0.95	2.48	1.00

So sánh kết quả giáo dục KN giải quyết vấn đề cho học sinh giữa nhóm ThN và nhóm ĐC thông qua điểm TB và ĐLC mức độ KN giải quyết vấn đề theo các tiêu chí đánh giá kỹ năng này ở cả hai trường sau thực nghiệm qua biểu đồ 5.7 và 5.8.



Biểu đồ 5.7: Điểm TB mức độ KN giải quyết vấn đề HS đạt được sau ThN

Qua điểm TB mức độ KN giải quyết vấn đề mà HS đạt được sau ThN ở bảng 5.16 và biểu đồ 5.7 cho thấy ở nhóm ThN tất cả các tiêu chí đánh giá đều có điểm TB cao hơn điểm TB của nhóm ĐC. Trong đó sự chênh lệch điểm TB của các tiêu chí đánh giá kỹ năng giải quyết vấn đề ở nhóm ThN và nhóm ĐC không nhiều vì đây là một KN tương đối khó, HS cần xác định rõ được vấn đề và xác định hướng giải quyết vấn đề. Nhưng trong các tiêu chí đánh giá của KN này là tiêu chí đánh giá về KN “Thực hiện giải quyết vấn đề trong một số tình huống cụ thể” quan trọng nhất quyết định đến khả năng giải quyết vấn đề của học sinh trong những tình huống cụ thể thì nhóm ThN có điểm TB cao hơn điểm TB của nhóm ĐC lên đến 0.61.



Biểu đồ 5.8: DLC mức độ KN giải quyết vấn đề HS đạt được sau ThN

Qua kết quả thống kê mô tả về DLC của từng tiêu chí đánh giá kỹ năng giải quyết vấn đề thể hiện qua bảng 5.16 và biểu đồ 5.8 cho thấy DLC của hầu hết các tiêu chí đánh giá kỹ năng giải quyết vấn đề ở nhóm ĐC đều cao hơn nhóm ThN. Chỉ một tiêu chí về kiến thức là “Nhận diện được vấn đề gặp phải trong tình huống” thì DLC của nhóm thực nghiệm cao hơn nhóm ĐC, tuy nhiên đây chỉ là tiêu chí về kiến thức còn các tiêu chí đánh giá khác thì nhóm ĐC đề cao hơn nhóm ThN. Đặt biệt tiêu chí đánh giá quan trọng của KN là “Thực hiện giải quyết vấn đề trong một số tình huống cụ thể” thì DLC giữa nhóm ĐC và nhóm ThN có sự chênh lệch nhiều nhất. Trong đó DLC của nhóm ĐC cao hơn nhóm ThN tới 0.17. Điều này chứng tỏ sự

phân tán về kết quả kỹ năng giải quyết vấn đề học sinh đạt được ở nhóm thực nghiệm có sự đồng đều hơn ở nhóm đối chứng.

Kết quả giáo dục kỹ năng giải quyết vấn đề cho HSTH sau ThN thông qua điểm TB và ĐLC đã khẳng định sự tác động của việc tổ chức giáo dục kỹ năng giải quyết vấn đề cho học sinh tiểu học theo kế hoạch bài dạy được thiết kế theo lý thuyết tổ chức hoạt động trải nghiệm ba giai đoạn không những mang lại kết quả cao hơn và sự đạt được kỹ năng cũng đồng đều hơn giữa các học sinh.

Như vậy qua phân tích kết quả GDKNS cho HSTH qua điểm TB và ĐLC mức độ KNS HS đạt được sau ThN giữa nhóm ThN và nhóm ĐC ở Trường TH Phú Hòa 1 và Trường TH Bến Súc đối với 4 KNS được giáo dục trong quá trình ThN đều cho thấy điểm TB mức độ KNS HS đạt được theo từng tiêu chí đánh giá kỹ năng của nhóm ThN đều cao hơn nhóm ĐC. Trong khi đó ĐLC mức độ KNS HS đạt được ở nhóm ThN phần lớn nhỏ hơn nhóm ĐC. Chứng tỏ sự tác động của tổ chức GDKNS thông qua HDTN theo ba giai đoạn đề xuất không chỉ mang lại kết quả cao hơn mà độ phân tán mức độ KNS giữa các HS cũng đồng đều hơn. Tuy nhiên để có thể xác định sự khác biệt của kết quả này thực sự có ý nghĩa thống kê hay không, tác giả thực hiện kiểm định T-Test độc lập giữa nhóm thực nghiệm và nhóm đối chứng của Trường TH Phú Hòa 1 và Trường TH Bến Súc sau thực nghiệm, kết quả như sau:

Bảng 5.17: Kết quả kiểm định T-test độc lập giữa nhóm ĐC và nhóm ThN sau ThN

Nhóm	Số HS	TB	Độ lệch chuẩn	Sai số chuẩn	P
S. Phú Hòa 1 ThN	155	2.90	0.30	0.03	0.02
S. Phú Hòa 1 ĐC	153	2.78	0.38	0.04	
S. Bến Súc ThN	181	3.03	0.21	0.03	0.00
S. Bến Súc ĐC	179	2.87	0.28	0.03	

Bảng 5.17 cho thấy điểm TB mức độ KNS HS đạt được giữa nhóm đối chứng và nhóm thực nghiệm của Trường TH Phú Hòa 1 sau thực nghiệm có sự khác biệt vì

giá trị P (2 đuôi) (sig.(2-tailed)) là $0.02 < 0.05$, điểm trung bình mức độ KNS HS đạt được giữa nhóm đối chứng và nhóm thực nghiệm của Trường TH Bến Súc sau thực nghiệm cũng có sự khác biệt vì giá trị P (2 đuôi) (sig.(2-tailed)) là $0.00 < 0.05$.

Đối với Trường TH Phú Hòa 1, sau ThN điểm TB mức độ KNS HS đạt được của nhóm thực nghiệm là 2.90 và điểm TB mức độ KNS HS đạt được của nhóm đối chứng là 2.78 như vậy điểm TB mức độ KNS HS đạt được của nhóm ThN cao hơn điểm TB nhóm ĐC là 0.12, chứng tỏ sự tác động của quá trình tổ chức GDKNS lên nhóm ThN hiệu quả hơn nhóm đối chứng. Ngoài ra giá trị sai số chuẩn của nhóm thực nghiệm sau thực nghiệm là 0.03, sai số chuẩn của nhóm đối chứng sau thực nghiệm là 0.04, cả hai giá trị đều rất nhỏ chứng tỏ kết quả thống kê có độ tin cậy cao.

Đối với Trường TH Bến Súc, sau ThN điểm TB mức độ KNS HS đạt được của nhóm ThN Trường TH Bến Súc là 3.03 và điểm TB mức độ KNS HS đạt được của nhóm ĐC là 2.87 như vậy điểm trung bình mức độ KNS HS đạt được của nhóm ThN cao hơn điểm TB của nhóm ĐC là 0.16, chứng tỏ sự tác động của quá trình tổ chức GDKNS lên nhóm thực nghiệm hiệu quả hơn nhóm đối chứng. Ngoài ra giá trị sai số chuẩn của nhóm đối chứng và thực nghiệm đều là 0.03, giá trị rất nhỏ chứng tỏ kết quả thống kê có độ tin cậy cao.

5.5. Đánh giá chung về kết quả thực nghiệm

Thông qua kết quả thực nghiệm có thể rút ra một số kết luận như sau:

- Trước thực nghiệm mức độ KNS của học sinh gần như nhau, cùng trong môi trường học tập, cùng khoảng thời gian học tập như nhau giữa nhóm ĐC và nhóm ThN. Điểm khác biệt giữa nhóm ĐC và nhóm ThN trước khi ThN là ở đội ngũ GV. GV của nhóm thực nghiệm được tập huấn và triển khai các kế hoạch thực nghiệm cùng với phiếu đánh giá mức độ KNS của học sinh còn GV nhóm ĐC chỉ được hướng dẫn thực hiện phiếu đánh giá mức độ KNS HS đạt được sau khi GV tiến hành bài dạy.
- Sau thực nghiệm so sánh mức độ KNS HS đạt được giữa trước và sau ThN của nhóm ĐC và nhóm ThN cho thấy sự tác động của những biện pháp tổ chức GDKNS đang được GV sử dụng ở nhóm ĐC và GDKNS được tổ chức thông qua

HDTN gồm ba giai đoạn là tạo trải nghiệm, xử lý trải nghiệm và áp dụng trải nghiệm ở nhóm ThN đều có sự tăng trưởng về mức độ KNS HS đạt được.

- Mặc dù sau ThN mức độ KNS HS đạt được của nhóm ThN và nhóm ĐC đều có sự tăng trưởng nhưng mức độ KNS HS đạt được của nhóm ThN cao hơn nhóm ĐC ở tất cả tiêu chí đánh giá. Đặc biệt trong đó tiêu chí quan trọng trong đánh giá kỹ năng là thực hiện được những yêu cầu của kỹ năng thì ở nhóm ThN có sự tăng trưởng vượt trội hơn so với nhóm ĐC. Ngoài ra so sánh về độ lệch chuẩn của hai nhóm ĐC và ThN sau ThN cho thấy ĐLC của nhóm ThN có giá trị nhỏ hơn so với nhóm ĐC chứng tỏ sự chênh lệch về mức độ KNS giữa các HS ở nhóm ThN ít hơn.

- Thực nghiệm được tiến hành tại hai trường tiểu học có vị trí khác nhau trên địa bàn tỉnh Bình Dương là Trường TH Phú Hòa 1 là trường thuộc trung tâm thành phố nên có sĩ số học sinh trên một lớp đông hơn, điều kiện địa lý, kinh tế tốt hơn so với Trường TH Bến Súc thuộc vùng nông thôn. Tuy nhiên kết quả sau ThN cho thấy ở nhóm ThN GV tổ chức GDKNS theo lý thuyết tổ chức trải nghiệm trong GDKNS gồm ba giai đoạn được đề xuất thì HS đạt các mức độ KNS đều cao hơn và sự chênh lệch mức độ tích lũy KNS giữa các HS cũng ít hơn so với kết quả KNS HS đạt được ở nhóm ĐC.

Kết luận Chương 5

Áp dụng lý thuyết tổ chức HĐTĐN trong GDKNS cho HSTH gồm ba giai đoạn (tạo trải nghiệm, xử lý trải nghiệm và áp dụng trải nghiệm) vào thiết kế kế hoạch bài dạy KNS cho HSTH. Thực nghiệm được thực hiện từ ngày 15/10/2020 đến 21/01/2021 năm học 2020-2021. Kết quả thu được như sau:

- Trước thực nghiệm kết quả khảo sát mức độ KNS của HSTH ở nhóm đối chứng và nhóm thực nghiệm không có sự khác biệt nhau trong tất cả các tiêu chí đánh giá từng kỹ năng cần giáo dục.

- Sau thực nghiệm dưới sự tác động GDKNS cho học sinh tiểu học theo lý thuyết tổ chức HĐTĐN theo ba giai đoạn thì kết quả điểm TB mức độ KNS của học sinh nhóm thực nghiệm cao hơn nhóm đối chứng và sự phân tán mức độ KNS đạt được giữa các HS ở nhóm ThN ít hơn so với nhóm ĐC. Đặc biệt kết quả sau ThN dưới sự tác động GDKNS cho học sinh tiểu học theo lý thuyết tổ chức HĐTĐN theo ba giai đoạn được đề xuất thì sự tăng trưởng về điểm trung bình của tiêu chí đánh giá kỹ năng thực hiện được yêu cầu của KNS có sự tăng trưởng cao hơn.

- Mặc dù ThN được thực hiện tại hai trường tiểu học ở hai khi vực khác nhau là thành phố và nông thôn nhưng kết quả vẫn như nhau. Nghĩa là lý thuyết tổ chức HĐTĐN trong GDKNS theo ba giai đoạn được đề xuất có thể áp dụng trong những khu vực có điều kiện khác nhau về số lượng HS, điều kiện địa lý và kinh nghiệm có trước của học sinh.

Kết quả ThN đã khẳng định tác động của tổ chức GDKNS cho HSTH thông qua hoạt động trải nghiệm theo lý thuyết tổ chức HĐTĐN gồm ba giai đoạn đã đề xuất có sự tăng trưởng về mức độ KNS của HS cao hơn và sự phân tán mức độ KNS giữa các HS đạt được ít hơn so với các biện pháp khác được giáo viên sử dụng. Điều này chứng minh được giả thuyết “Nếu áp dụng lý thuyết tổ chức HĐTĐN theo ba giai đoạn là tạo trải nghiệm (providing experience), xử lý trải nghiệm (processing experience) và áp dụng trải nghiệm (apply experience) vào thiết kế kế hoạch bài dạy trong hoạt động GDKNS thì có thể nâng cao kết quả GDKNS cho HSTH.”

KẾT LUẬN VÀ KIẾN NGHỊ

1. Kết luận

KNS và GDKNS có vai trò rất quan trọng trong mục tiêu giáo dục hiện nay, do đó được sự quan tâm nghiên cứu của rất nhiều nhà khoa học và các tổ chức lớn trên thế giới như WHO, UNICEF, UNESCO. Các nghiên cứu được thực hiện trên tất cả các lĩnh vực từ quan điểm đến nội dung, PP tổ chức, đánh giá kết quả GDKNS. Tuy nhiên quan điểm KNS và GDKNS vẫn chưa có sự thống nhất giữa các tổ chức lớn và các nhà khoa học dẫn đến nội dung GDKNS cũng khác nhau ở các quốc gia. Ở Việt Nam, GDKNS được nghiên cứu và thực hiện qua một số con đường như thông qua hoạt động GDKNS, thông qua môn học, HĐTN (đối với Chương trình giáo dục phổ thông 2018) và hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp (đối với Chương trình giáo dục phổ thông 2006).

Học tập thông qua TN cũng được nhiều tác giả trong và ngoài nước nghiên cứu từ rất sớm và vận dụng mô hình học tập TN vào tổ chức dạy học các môn học như toán, sinh học, tin học, tự nhiên xã hội, giáo dục môi trường... Ở Việt Nam giáo dục thông qua TN được xem là định hướng để đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục. Ngày càng nhiều hoạt động giáo dục thông qua TN đã được triển khai thực hiện tại các đơn vị trường học. Các công trình nghiên cứu học tập TN ở Việt Nam chủ yếu đề cập đến lý luận học tập TN nói chung như khái niệm, bản chất, đặc điểm, PP và vận dụng lý thuyết này vào một số môn học cụ thể như toán, khoa học, sinh học... và khẳng định tính đúng đắn và hiệu quả của nó.

GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN cũng được nhiều nhà khoa học tập trung vào nghiên cứu lý luận học tập TN và áp dụng các mô hình học tập TN vào tổ chức hoạt động GDKNS. Tuy nhiên các mô hình học tập TN là quá trình nhận thức của HS, là quá trình học diễn ra về phía của HS còn quá trình dạy với vai trò của GV người là tổ chức, lãnh đạo quá trình học diễn ra được tổ chức như thế nào để đạt mục tiêu giáo dục thì vẫn chưa được giải quyết triệt để. Vì vậy nghiên cứu đề xuất khung lý thuyết TN trong GDKNS cho HSTH thể hiện được vai trò của GV trong quá trình thiết kế và tổ chức GDKNS thông qua HĐTN.

Nghiên cứu thực trạng GDKNS cho HSTH về quan điểm GDKNS, quan điểm GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN, PP, hình thức, quy trình, loại TN, cách thức xử lý TN được sử dụng trong tổ chức GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN. Phân tích kết quả khảo sát, đánh giá chung từ thực trạng để có thể phát huy những ưu điểm và khắc phục những hạn chế đó khi thiết kế kế hoạch bài dạy KNS cho HSTH thông qua HĐTN.

Trên cơ sở lý thuyết và thực tiễn nghiên cứu đề xuất được các nội dung GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN và áp dụng lý thuyết tổ chức HĐTN trong GDKNS cho HSTH qua 3 giai đoạn (tạo TN, xử lý TN, áp dụng TN) vào thiết kế kế hoạch bài dạy KNS thể hiện đầy đủ vai trò tổ chức, hướng dẫn hoạt động giáo dục của GV, khắc phục được sự đồng nhất quá trình tổ chức hoạt động giáo dục của GV và hoạt động học tập của HS.

ThN sư phạm được thực hiện từ ngày 15/10/2020 đến 21/1/2021 năm học 2020-2021. Kết quả ThN đã chứng minh được giả thuyết “Nếu áp dụng lý thuyết tổ chức HĐTN gồm ba giai đoạn là tạo TN (providing experience), xử lý TN (processing experience) và áp dụng TN (apply experience) vào thiết kế kế hoạch bài dạy trong hoạt động GDKNS thì có thể nâng cao kết quả GDKNS cho HSTH.”

2. Kiến nghị

- Nghiên cứu đã chứng minh được hiệu quả GDKNS thông qua HĐTN khi áp dụng lý thuyết tổ chức HĐTN trong GDKNS theo ba giai đoạn là tạo TN (providing experience), xử lý TN (processing experience) và áp dụng TN (apply experience) qua ThN sư phạm. Tuy nhiên, mẫu ThN còn rất nhỏ so với số lượng HSTH trên địa bàn tỉnh Bình Dương; do đó để khẳng định hơn hiệu quả giáo dục, cần mở rộng quy mô thực hiện lý thuyết TN này trong thiết kế kế hoạch bài dạy của GVTH trên toàn tỉnh.

- Nghiên cứu chỉ mới chứng minh hiệu quả GDKNS của lý thuyết áp dụng TN ba giai đoạn trong hoạt động GDKNS cho HSTH. Tuy nhiên, như đã trình bày, GDKNS có thể thực hiện qua các con đường khác như thông qua hoạt động GDKNS, thông qua môn học, HĐTN (đối với Chương trình giáo dục phổ thông 2018) và hoạt

động giáo dục ngoài giờ lên lớp (đối với Chương trình giáo dục phổ thông 2006). Do đó cần xem xét mở rộng nghiên cứu thiết kế kế hoạch bài dạy áp dụng lý thuyết TN ba giai đoạn vào các con đường này nhằm mang lại kết cao nhất trong GDKNS cho HSTH.

- Mặc dù lý thuyết áp dụng tổ chức HĐTN trong GDKNS cho HSTH có tác động nâng cao kết quả GDKNS cho HS. Tuy nhiên, tác động chỉ mới ở mức TB và chỉ mới được ThN trong phạm vi tỉnh Bình Dương, do đó cần triển khai ThN với quy mô rộng hơn với nhiều kế hoạch bài dạy hơn, mẫu ThN nên mở rộng ra các tỉnh, thành phố khác trên cả nước để kết quả nghiên cứu khẳng định được vững chắc hơn.

- Ngoài ra hiệu quả áp dụng khung lý thuyết TN trong GDKNS theo ba giai đoạn còn phụ thuộc vào năng lực của GV với vai trò tổ chức, lãnh đạo quá trình học. Trong đó năng lực xác định mục tiêu, vận dụng PP, hình thức tổ chức hoạt động giáo dục, đánh giá KNS HS đạt được của GV góp phần rất lớn trong việc thành công của lý thuyết. Do đó cần nâng cao năng lực GV thông qua sinh hoạt chuyên môn, dự giờ để GV học tập lẫn nhau và rút kinh nghiệm trong việc tổ chức hoạt động GDKNS cho HSTH thông qua TN. GV cần tích cực tự bồi dưỡng năng lực bản thân trong việc đổi mới phương thức thiết kế kế hoạch bài dạy, xác định mục tiêu bài dạy, vận dụng các PP, hình thức tổ chức hoạt động giáo dục, đánh giá KNS của HSTH, tạo cơ hội cho HS tham gia vào quá trình giáo dục và vận dụng tri thức được học vào thực tiễn để rèn luyện KNS cho bản thân.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Alberto, P. A., & Troutman, A. C. (1995), *Applied behavior analysis for teachers*. (4th edit.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Alpert R., & Haber R. N., (1960), *Anxiety in academic achievement situations*. Journal of abnormal and Social Psychology, pp. 204-215.
- Altman I., & Taylor D. A (1965), *Interpersonal exchange in isolation*. Sociometry, pp.411-426.
- Argyle, M., (1984), *Some new developments in social skills training*. Bulletin of the Psychological Society, pp.405-410.
- Atkinson, C. (2017), *How is experiential learning applied in the classroom*. The Scots College.
- Bansal, P. (2011), *Integrating life Skills into experiential learning*. A talk delivered to TGTs at SIE-32.
- Bates, A. (. (2015), *Teaching in a Digital Age Guidelines for designing teaching and learning*. Creative Commons, Attribution-NonCommercial 4.0 International License.
- Bloom, B. & Krathwohl, D. (1956), *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals, by a Committee of College and University Examiners. Handbooks 1 to 3: The Cognitive, Affective and Psychomotor Domain*. New York: Longmans Green.
- Bộ Giáo dục và Đào tạo (2005), *Dự án Phát triển giáo viên tiểu học - Đổi mới phương pháp giảng dạy*. NXB Giáo dục.
- Bộ Giáo dục và Đào tạo (2006). *Chương trình giáo dục phổ thông*. Quyết định 16/2006/QĐ-BGD&ĐT.
- Bộ Giáo dục và Đào tạo (2010), *Giáo dục kỹ năng sống trong các môn học ở tiểu học - tài liệu dành cho giáo viên*. NXB Giáo dục Việt Nam.

- Bộ Giáo dục và Đào tạo (2013), *Tài liệu tham khảo giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học- Tài liệu hướng dẫn giáo viên*, NXB Giáo dục Việt Nam.
- Bộ Giáo dục và Đào tạo (2014), *về nhiệm vụ trọng tâm của giáo dục mầm non giáo dục phổ thông giáo dục thường xuyên và giáo dục hướng nghiệp năm học 2014-2015*.
- Bộ Giáo dục và Đào tạo (2015), *Tài liệu tập huấn kỹ năng xây dựng và tổ chức các hoạt động trải nghiệm sáng tạo trong trường tiểu học*.
- Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Chương trình giáo dục phổ thông - Chương trình tổng thể*, ban hành theo thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo.
- Bộ Giáo dục và Đào tạo (2019). *Tài liệu triển khai chương trình Giáo dục phổ thông mới*.
- Brennan, W.K. (1974), *Shaping the education of slow learners*, Routledge & Kegan Paul London and Boston.
- Bùi Thị Thanh Thủy & Vũ Quốc Khánh (2017), *Thiết kế và tổ chức hoạt động trải nghiệm trong dạy học các môn khoa học tự nhiên và toán học ở trung học cơ sở*. Tạp chí Giáo dục, số đặc biệt kì II - tháng 10/2017.
- Campbell, J. (1995) *Understanding John Dewey*, Chicago.
- Cao Thị Xuân & Nguyễn Thứ Mười (2012), *Giáo dục một số kỹ năng sống cơ bản cho thiếu nhi Thủ đô thông qua hoạt động Đội*, Tạp chí Giáo dục, số 288 (Kì II tháng 6), tr 15-17.
- Carlile, O. & Jordan, A. (2007), Reflective writing: principles and practice, in C. O'Farrell (ed.) *Teaching Portfolio Practice in Ireland: A Handbook*. Dublin: All Ireland Society for Higher Education, 24–37.
- Couch, S., Felstehausen, G., & Hallman, P., (2000), *Skills For Life*. McGraw Hill Companies, Inc.
- Dakar Framework for Action (2000), *World Education Forum*. Senegal. Dale, Edgar.

- Audio-Visual Methods in Teaching, 3rd ed., Holt, Rinehart & Winston, New York, 1969, p. 108.
- Dale, E. (1969). *Audio-Visual Methods in Teaching*. 3rd ed., Holt, Rinehart & Winston, New York.
- Delario, S. B. (1994), *Practical portfolios: Reading, writing, Math, and life skills grades 3-6*. Libraries Unlimited, inc.
- Dewey, J. (1929), *Experience and Nature*, New York Dover. 445 + xvii pages.
- Dewey, J. (1990), *The school and Society*. The University of Chicago.
- Dự án Công nghệ giáo dục (2014), *Trường Đại học FPT*. Tạp chí Học qua làm.
- Dự án Giáo dục môi trường (2006), *Học mà chơi - Chơi mà học*. Hà Nội: Tổ chức Con người và Thiên nhiên.
- Đặng Thành Hưng (2010), *Nhận diện và đánh giá kỹ năng*, Tạp chí Khoa học giáo dục, số 62 (tr 25-28).
- Đặng Vũ Hoạt & Hà Nhật Thăng (1998.), *Tổ chức các hoạt động giáo dục*. NXB Giáo dục.
- Đặng Vũ Hoạt & Nguyễn Hữu hợp. (2015). *Giáo dục học tiểu học II*. NXB Đại học Sư Phạm.
- Đặng Vũ Hoạt và cộng sự. (1994). *Hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp ở trường tiểu học*. NXB Giáo dục.
- Đinh Thị Kim Thoa (2015), *Xây dựng chương trình hoạt động trải nghiệm sáng tạo trong chương trình giáo dục phổ thông mới*. Kỷ yếu Hội thảo Quốc tế, Học viện Quản lý giáo dục.
- Đinh Thị Kim Thoa & Bùi Ngọc Diệp (2014), *Tổ chức các hoạt động giáo dục trong trường trung học theo định hướng phát triển năng lực học sinh*. Tài liệu tập huấn.
- Đoàn Thị Diễm (2016), *Quy trình tổ chức hoạt động trải nghiệm cho trẻ 5-6 tuổi làm quen với văn hóa truyền thống tỉnh Nghệ An*. Luận văn thạc sĩ.

- Đỗ Thị Phương Thảo, Vũ Diệu Hương, Vũ Thị Lê (2016). *Phát triển năng lực thích ứng với cuộc sống thông qua tổ chức hoạt động trải nghiệm, sáng tạo trong dạy học toán cho học sinh tiểu học*. Tạp chí Giáo dục Số đặc biệt kì 3 tháng 6.
- Foley, G. (2000), *Understanding Adult Education and Training*. St Leonards NSW 1590 Australia: Allen & Unwin 9 Atchison Street.
- Gagné, R.M. & Medsker, K.L. (1996), *The Conditions of Learning: Training Applications*. Fort Worth: Harcourt Brace College Publishers.
- Hamburg, B. A. (1990), *Life Skills Training: Preventive Interventions for Young Adolescents: Report of the Life Skills Training Working Group, Carnegie Council on Adolescent Development*. The Council.
- Hoàng Văn Minh & Lưu Ngọc Hoạt (2020), *Phương pháp chọn mẫu và tính toán cỡ mẫu trong nghiên cứu khoa học sức khỏe*, Trường Đại học Y tế công cộng.
- Huỳnh Lâm Anh Chương (2018), *Giáo dục kỹ năng sống lớp 1, 2, 2, 4, 5*. NXB Đại học Sư phạm TP. Hồ Chí Minh.
- Huỳnh Văn Sơn (2009), *Bạn trẻ và kỹ năng sống*. NXB Trẻ.
- Huỳnh Văn Sơn (2017), *Thực hành kỹ năng sống dành cho học sinh lớp 1,2,3,4,5*. NXB Giáo dục Việt Nam.
- Itin, C. M. (1999), *Reasserting the philosophy of experiential education as a vehicle for change in the 21st century*. The Journal of Experiential Education; Fall 1999; 22, 2; Research Library pg. 91.
- Jordan,. A; Carlile,. O & Stack,.A (2008). (n.d.), *Approaches to Learning A guide for teachers*.
- Khánh Linh. (2019). *Giáo dục một số kỹ năng sống cơ bản cho học sinh tiểu học*. NXB Dân trí.
- Kolb, D. (1984), *Experiential Learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs. NJ: Prentice Hall.
- Kolb, D. (2011), *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and*

- Development*. Prentice Hall PTR.
- Kolb, Y., A., D., & Sharma, A. P. (2014), *On Becoming an Experiential Educator: The Educator Role Profile*. Published by SAGA.
- Kolb, D. A. & Kolb, A. Y. (2005), *Learning Styles and Learning Spaces: Enhancing Experiential Learning in Higher Education*. Academy of Management.
- Kreikemeier, J. M. (2015), *A Study of Life Skills from Traditional and A erschool 4-H Participants*. Public Access eses and Dissertations om the College of Education and Human Sciences.
- Lewin, K. (1935), *A dynamic theory of personality*. inc. New york and London: Mcgraw-hill book company.
- Lewis, L. (1994), *Experiential Learning*. In Jackson, L. &Caffarella, R.S. (Eds.): *A New Approach* (pp. 5-16). San Francisco: JosseyBass.
- Lê Hồng Sơn (2012), *Giáo dục kỹ năng sống cho sinh viên Đại học Thái Nguyên*. Luận án tiến sĩ Khoa học giáo dục.
- Lê Thị Cẩm Nhung (2018), *Thiết kế và tổ chức hoạt động trải nghiệm trong dạy học Hình học ở tiểu học*. đăng trên tạp chí Giáo dục, số 423, Kì I - tháng 2/2018.
- Lục Thị Nga (2009), *Dạy học tích hợp kỹ năng sống vào môn khoa học và hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp*. NXB Giáo dục Việt Nam.
- Mansor, A. N. (2017). *Life skills module*. National University of Malaysia.
- Marquardt, M. J. (2014), *Leading with questions*. Jossey Bass.
- Moon, J. A. (2004), *A Handbook of Reflective and Experiential Learning: Theory and Practice*. by RoutledgeFalmer.
- Ngô Thị Cẩm Tuyên (2010), *Cẩm nang giáo dục cho học sinh tiểu học*. NXB Giáo dục Việt Nam.
- Nguyễn Công Khanh (2013), *Phương pháp giáo dục giá trị sống, kỹ năng sống*. NXB Đại học Sư phạm.

- Nguyễn Dục Quang (2012), *Giáo dục kỹ năng sống thông qua các hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp ở cấp trung học phổ thông*. NXB Giáo dục Việt Nam.
- Nguyễn Hữu Tâm (chủ biên, 2018), *Cùng em hoạt động trải nghiệm (lớp 1, 2, 3, 4, 5)*. NXB Giáo dục Việt Nam.
- Nguyễn Lăng Bình (2017), *Dạy và học tích cực, một số phương pháp và kỹ thuật dạy học*. NXB Đại học Sư phạm.
- Nguyễn Lộc ((Đồng chủ biên) và cộng sự (2011), *Kinh nghiệm quốc tế về phát triển chương trình giáo dục phổ thông*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
- Nguyễn Lộc (Đồng chủ biên) và cộng sự (2011), *Khoa học giáo dục Việt Nam thời kỳ đổi mới tới nay*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
- Nguyễn Lộc (Đồng chủ biên) và cộng sự (2016), *Cơ sở khoa học của giáo dục nghề nghiệp*, NXB Đại học Quốc gia TP. Hồ Chí Minh.
- Nguyễn Quang Nhữ (2015), *Tổ chức cho học sinh học toán thông qua hoạt động trải nghiệm ở tiểu học*. Tạp chí Giáo dục, số đặc biệt tháng 12.
- Nguyễn Quốc Vương & Lê Xuân Quang (2018), *Hướng dẫn tổ chức hoạt động trải nghiệm cho học sinh tiểu học tập 1, 2*. NXB Đại học Sư phạm.
- Nguyễn Thanh Bình (2006), *Giáo dục kỹ năng sống ở Việt Nam*. Nhà in Thống nhất.
- Nguyễn Thanh Bình (2007), *Giáo trình chuyên đề Giáo dục kỹ năng sống*. NXB Đại học Sư phạm.
- Nguyễn Thanh Bình (2008), *Thử nghiệm một số chủ đề giáo dục kỹ năng sống cho học sinh trung học phổ thông*. Tạp chí Khoa học Đại học Sư phạm TP. Hồ Chí Minh.
- Nguyễn Thanh Bình. (2003). *Những nghiên cứu và thực hiện chương trình giáo dục kỹ năng sống ở Việt Nam*. Hà Nội: Viện Chiến lược và Chương trình giáo dục.
- Nguyễn Thị Lan Phương (2010), *Đánh giá theo chuẩn kiến thức, kỹ năng được quy định trong chương trình giáo dục môn học*. Đề tài cấp Bộ mã số B2007-37-36.
- Nguyễn Thị Liên (2016), *Tổ chức hoạt động trải nghiệm sáng tạo trong nhà trường*

phổ thông. NXB Giáo dục Việt Nam.

Nguyễn Thị Mỹ Lộc & Đinh Thị Kim Thoa (2010), *Giáo dục giá trị sống và kỹ năng sống cho học sinh tiểu học*. NXB Đại học Quốc gia.

Nguyễn Thị Nhung (2016), *Giáo dục kỹ năng sống thông qua việc tổ chức các hoạt động dạy học toán cho học sinh tiểu học*. Tạp chí Giáo dục, số 395 (Kì I - tháng 12).

Nguyễn Thị Thu Hà (2017), *Giáo dục kỹ năng sống cho học sinh thông qua hoạt động trải nghiệm ở trường trung học cơ sở*. Tạp chí Giáo dục, số đặc biệt kì I tháng 10.

Nguyễn Thị Thu Hằng (2012), *Giáo dục kỹ năng sống cho học sinh dân tộc thiểu số khu vực miền núi phía bắc Việt Nam qua các môn Tự nhiên và xã hội, khoa học*. Luận án tiến sĩ.

Nguyễn Thị Xuân Lan (2015), *Giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học thông qua hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp*. Tạp chí Giáo dục, số 363 (Kì I tháng 8).

Norman. N. M & Jordan. C. J (2006), *Using an Experiential Model in 4-H*. University of Florida, <https://journals.flvc.org/edis/article/view/115849/114075>.

Owusu-Boampong, U. A. (2008), *Country Profile commissionnes for the EFA Global Monitoring Report*.

Pan American Health Organization. (2000), *Tobacco-free youth: A “life skills” primer*. Washington D.C. PAHO.

Passarelli & Kolb. (2010), *The Learning Way—Learning from Experience as the Path to Lifelong Learning and Development*. Case Western Reserve University Cleveland OH 44106-7235.

Pate, J. B. (2006), *4-H Afterschool – Making an Impact*. Copyright of Journal of Youth Development, Bridging Research and Practice.

Phạm Anh Tuấn (2012), *Kinh nghiệm và Giáo dục*. NXB Trẻ.

- Phạm Minh Hạc (2002), *Giáo dục thế giới đi vào thế kỷ XXI*. NXB Chính trị Quốc gia - Sự thật.
- Phạm Minh Hạc (2013), *Từ điển bách khoa tâm lý học giáo dục Việt Nam*. NXB Giáo dục Việt Nam.
- Phạm Thanh Phương (2017), *Dạy học số tự nhiên cho học sinh lớp 2 thông qua hoạt động trải nghiệm*. Tạp chí Giáo dục, số đặc biệt tháng 5.
- Phạm Thị Minh Hạnh. (2007). *Tổ chức dạy học môn hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp ở trường Cao đẳng Sư phạm*. NXB Đại học Sư phạm.
- Phan Quốc Việt (2015), *Thực hành kỹ năng sống dành cho học sinh lớp 1,2,3,4,5*. NXB Giáo dục Việt Nam.
- Phan Thanh Vân (2010), *Giáo dục kỹ năng sống cho học sinh THPT thông qua hoạt động ngoài giờ lên lớp*. Luận án tiến sĩ.
- Phó Đức Hòa. (2011), *Phương pháp dạy học tích cực và cách tiếp cận trong dạy học tiểu học*. NXB Đại học Sư phạm.
- Piaget, J. (1972), *Intellectual evolution from adolescence to adulthood*. Human Development, 15(1), 1-12
- Prajapati, R., Sharma, B., & Sharm, D., (2017). *Significance Of Life Skills Education*. Contemporary Issues in Education Research.
- Pretoria (2012), *University of Life Skills Questionnaire*. Library Services.
- Pushpakumara, J. R. (2013), *Effectiveness of life-skills training program in preventing common issues among adolescents: a community based quasi experimental study*. Rajarata University of Sri Lanka.
- Rasnack, C. (2011), *The effects of a life skills program on the social and academic performance of freshman student-athletes*. WWU Masters Thesis Collection.
- Roberts, T. G. (2006), *A Philosophical examination of experiential learning theory for agricultural educators*. Journal of Agricultural Education.
- Schank, R. C. (1995), *What we learn when we learn by doing*. Northwestern

University Institute for Learning Sciences.

Schultz, C. C. (2012), *The Value of a life Skills Programme at a Higher Education Institution in South Africa*, International Review of social Sciences and Humanities.

Sharma, S. (2003), *Measuring life skills of adolescents in a secondary school of Kathmandu: an experience*, Kathmandu University Medical Journal.

Shiu-Kee, C. (2003), *Understanding Life skills* (Vol. 23-25/10), Báo cáo hội thảo “Chất lượng giáo dục và kỹ năng sống” tổ chức tại Hà Nội.

Smith, M. K (1996), *Experience*, Last Updated on July 6, 2019 by infed.org, <https://infed.org/mobi/experience>.

Thái Duy Tuyên (1999), *Những vấn đề chung giáo dục học hiện đại*, Nxb Giáo dục.

Trần Doãn Vinh (2018), *Thiết kế hoạt động trải nghiệm trong dạy học môn tin học ở cấp tiểu học theo định hướng phát triển năng lực*, tạp chí Giáo dục số 437 kỳ 1 năm 2018.

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 học sinh ở trường phổ thông*, tạp chí Khoa học Đại học Quốc gia Hà Nội (Tập 33, số 3 năm 2017).

Trần Thị Thùy Dung (2016), *Quản lý hoạt động giáo dục môi trường cho học sinh tiểu học thành phố Lào Cai thông qua hoạt động trải nghiệm*, Tạp chí Giáo dục, số đặc biệt tháng 5.

Tribune, C. (2012), *Life Skills How to do almost anything*. Retrieved from agatepublishing.com.

UNESCO. (2001), *Life skills in non-formal education: A Review*, United Nations Education, Scientific and Cultural Organization B-5/29. New Delhi: Safderjang Enclave.

UNESCO. (2001), *Life skills in non-formal education: A Review*, United Nations Education, Scientific and Cultural Organization B-5/29. New Delhi:

- Safderjang Enclave.
- UNESCO. (2003), *Life skills The Bridge to human capabilities*, (Vol. Draft 13).
UNESCO education sector position paper.
- UNESCO. (2010), *Teaching and Learning for a sustainable future, a multimedia education programme*.
- UNESCO. (2015), *Education for all*. The United Nations Education.
- Unicef. (2006), *Children in conflict with law*. Children Protection information sheet.
- Võ Minh Trung (2015), *Giáo dục môi trường dựa vào trải nghiệm trong dạy học môn khoa học ở tiểu học*. Luận án tiến sĩ Khoa học giáo dục.
- Võ Minh Trung (2016), *Trải nghiệm môi trường thực tiễn trong dạy học môn Khoa học ở tiểu học*. tạp chí Giáo dục số Số 374 (Kì II - tháng 1)/Tháng 1/2016.
- Vũ Thị Ngọc Uyên (2013), *Vận dụng mô hình giáo dục trải nghiệm của David A. Kolb vào dạy học môn Tự nhiên - Xã hội ở tiểu học*, Tạp chí Giáo dục, số 314 (Kì II tháng 7).
- Vygotsky. L (1986), *Thought and Language*, The massachusetts Institute of Technology.
- WHO (1994), *Programme on Mental Health: Life Skills in Schools*. WHO/MNH/PSF/93.7A Rev. 2. Geneva:WHO, Division of Mental Health and Prevention of Substance Abuse.
- WHO (1999), *Partner in life skills Education*. WHO/MNH/PSF/99.2, Conclusions from a United Nations Inter-Agency Meeting.
- WHO (1999), *Report of the consultation on child abuse prevention*. WHO/HSC/99.1.
- Wiley, J & Sons, I. J.,. (2007). *A Handbook of experiential Learning*. By Pfeiffer
- Wurdinger, S. (2005), *Using Experiential Learning in the Classroom*. Lanham: Scarecrow Education.

DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH CÔNG BỐ

1. Đoàn Thị Mỹ Linh, Thiết kế bộ công cụ đánh giá của sinh viên theo hướng tiếp cận năng lực đối với học phần giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học, Tạp chí Thiết bị giáo dục, tháng 4/2019.
2. Đoàn Thị Mỹ Linh, Xây dựng quy trình quy trình tổ chức hoạt động giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học theo phong cách học tập của David Kolb, Tạp chí Giáo dục, số 155, tháng 3/2020, tr 39-42.
3. Đoàn Thị Mỹ Linh, Vận dụng mô hình học tập trải nghiệm và phong cách học tập của David A. Kolb trong giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học, Tạp chí Giáo dục, số 457, tháng 4/2020, tr 17-21.
4. Nguyễn Lộc, Đoàn Thị Mỹ Linh, Thiết kế bài học giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học theo mô hình học tập trải nghiệm của Norman và Jordan, Tạp chí Khoa học Giáo dục Việt Nam, số 32, tháng 8/2020, Tr32-36.
5. Đoàn Thị Mỹ Linh, Thiết kế quy trình tổ chức hoạt động giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học theo mô hình BOPPPS, Tạp chí Giáo dục, số đặc biệt tháng 9 năm 2020, tr 15-19.
6. Phan Long, Đoàn Thị Mỹ Linh, Sử dụng phương pháp dạy học tình huống vào tổ chức hoạt động trải nghiệm để giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học, Tạp chí Giáo dục, số đặc biệt tháng 6/2021, tr 17-21.
7. Đoàn Thị Mỹ Linh, Thực trạng tổ chức hoạt động trải nghiệm để giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học tại tỉnh Bình Dương, Tạp chí Giáo dục, số đặc biệt tháng 10/2021, tr 107-112.
8. Đoàn Thị Mỹ Linh, Biện pháp tổ chức hoạt động trải nghiệm để giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học, Tạp chí Giáo dục Việt Nam, số 176, tháng 12/2021, tr 28-31.
9. Đoàn Thị Mỹ Linh, Thiết kế và tổ chức hoạt động trải nghiệm cho học sinh tiểu học theo mô hình học tập trải nghiệm của John Dewey, Tạp chí Khoa học Giáo dục, số 49, tháng 01/2022, tr 45-49.
10. Đoàn Thị Mỹ Linh, Sử dụng phương pháp dự án của William Heard Kilpatrick

để tổ chức hoạt động giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học, Tạp chí Giáo dục, tập 22, số 16, tháng 8/2022.

11. Loc Nguyen, Thi My Linh Doan, Applying the Experiential Learning Model of John Dewey and David Kolb to Design Experiential Activities for Elementary Pupils, Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry (TOJQI) Volume 12, Issue 6, July, 2021: 8003-8024; <https://tojqi.net/index.php/journal/article/view/3254>

PHỤ LỤC

PHỤ LỤC 1

PHIẾU THĂM DÒ Ý KIẾN

(Dành cho giáo viên tiểu học và cán bộ quản lí)

Để giúp cho việc tìm hiểu thực trạng tổ chức GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN để làm căn cứ điều chỉnh kế hoạch bài dạy KNS nhằm nâng cao kết quả GDKNS cho HSTH, quý thầy/ cô vui lòng cho biết ý kiến của mình về các vấn đề sau bằng cách đánh dấu vào ô (các ô) của ý mà thầy/ cô lựa chọn:

1. Thầy/ Cô quan niệm như thế nào về giáo dục kỹ năng sống?

STT	Quan niệm	Mức độ lựa chọn				
		Hoàn toàn không đồng ý	Không đồng ý	Bình thường	Đồng ý	Hoàn toàn đồng ý
1	GDKNS là hoạt động giáo dục giúp HS tương tác xã hội như giao tiếp, thương lượng, giải quyết vấn đề, thuyết trình...					
2	GDKNS là hoạt động giáo dục giúp cá nhân sinh tồn như bơi lội, ứng phó khi gặp nguy hiểm, xử lý tình huống khẩn cấp, sinh tồn hoang dã...					
3	GDKNS là hoạt động giáo dục nhằm hình thành ở người học năng lực giải quyết có hiệu quả các tình huống, vấn đề trong cuộc sống và góp phần nâng cao chất lượng cuộc sống hàng ngày.					

2. Thầy/ Cô quan niệm như thế nào về giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học thông qua hoạt động trải nghiệm?

STT	Quan niệm	Mức độ lựa chọn				
		Hoàn toàn không đồng ý	Không đồng ý	Bình thường	Đồng ý	Hoàn toàn đồng ý
1	Hoạt động giáo dục trong đó HS được tham gia trực tiếp vào các hoạt động thực tiễn bằng kinh nghiệm cá nhân dưới sự tổ chức, hướng dẫn của nhà giáo dục hình thành năng lực giải quyết có hiệu quả các tình huống, vấn đề trong cuộc sống và nâng cao chất lượng cuộc sống hàng ngày phù hợp với lứa tuổi HSTH					
2	Quá trình tổ chức cho HS thực hành nhằm hình thành những KNS từ những kiến thức đã được học trước đó.					
3	Quá trình tổ chức các hoạt động ngoài giờ lên lớp nhằm giúp cho người học vận dụng những kiến thức, KN đã được học vào cuộc sống và thực tiễn.					

3. Thầy/ Cô cho biết mức độ sử dụng các phương pháp sau trong tổ chức giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học.

STT	Phương pháp	Mức độ thực hiện				
		Không bao giờ	Hiếm khi	Thỉnh thoảng	Thường xuyên	Rất thường xuyên
1	PP đóng vai					
2	Thảo luận					
3	Tranh luận					
4	Động não					
5	PP dạy học dự án					
6	PP trò chơi học tập					
7	PP làm việc nhóm					
8	PP dạy học giải quyết vấn đề					
9	PP dạy học tình huống					
10	Kể chuyện					
11	PP hỏi đáp					

4. Thầy/ Cô cho biết mức độ sử dụng các hình thức sau trong tổ chức giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học.

STT	Hình thức tổ chức HĐTN	Mức độ thực hiện				
		Không bao giờ	Hiếm khi	Thỉnh thoảng	Thường xuyên	Rất thường xuyên
1	Câu lạc bộ					
2	Trò chơi					
3	Diễn đàn					

4	Sân khấu tương tác					
5	Tham quan, dã ngoại					
6	Hội thi/Cuộc thi					
7	Tổ chức sự kiện					
8	Giao lưu					
9	Hoạt động chiến dịch					
10	Hoạt động nhân đạo					
11	Hoạt động tình nguyện					
12	Lao động công ích					
13	Sinh hoạt tập thể					
14	Sinh hoạt nghiên cứu khoa học					

5. Thầy/ Cô cho biết mức độ sử dụng các biện pháp sau trong đánh giá kỹ năng sống của học sinh tiểu học.

STT	Nội dung	Mức độ đánh giá				
		Không bao giờ	Hiếm khi	Thỉnh thoảng	Thường xuyên	Rất thường xuyên
1	Đánh giá kiến thức trên lớp như hỏi đáp, trắc nghiệm, trò chơi					
2	Đánh giá qua quan sát hành động hàng ngày của HS					
3	Đánh giá KNS HS thông qua phối hợp với các lực lượng liên quan					
4	HS tự đánh giá					

6. Thầy/ Cô cho biết mức độ sử dụng các loại hình trải nghiệm sau trong tổ chức giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học thông qua hoạt động trải nghiệm.

STT	Nội dung	Mức độ đánh giá				
		Không bao giờ	Hiếm khi	Thỉnh thoảng	Thường xuyên	Rất thường xuyên
TN sơ cấp						
1	Tham quan thực tế					
2	Tình huống thực tế phù hợp lứa tuổi tiểu học					
TN thứ cấp						
3	Mô phỏng bằng máy tính về cách cư xử trong các tình huống thực tế phù hợp lứa tuổi tiểu học.					
4	Video về những vấn đề được giáo dục					

7. Thầy/ Cô cho biết mức độ sử dụng cách thức xử lý trải nghiệm trong tổ chức giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học thông qua hoạt động trải nghiệm.

STT	Cách thức xử lý TN	Mức độ thực hiện				
		Không bao giờ	Hiếm khi	Thỉnh thoảng	Thường xuyên	Rất thường xuyên
1	Học tập dựa theo yêu cầu					
2	Học tập dựa trên vấn đề					
3	Phản chiếu TN					

Thầy/ Cô hãy chia sẻ những ý kiến riêng hoặc những kinh nghiệm giảng dạy liên quan đến việc tổ chức giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học thông qua hoạt động trải nghiệm.

.....
.....
.....

Thầy/ Cô vui lòng cho biết một số thông tin về bản thân:

Đang dạy lớp:.....Trường.....

Số lượng HS của lớp:

Quận (Huyện).....Tỉnh, Thành phố.....

Xin chân thành cảm ơn sự hợp tác của thầy/ cô

PHỤ LỤC 2

BIÊN BẢN QUAN SÁT

(Quan sát quá trình tổ chức hoạt động GDKNS KNS cho HS của GV)

I. Phần mở đầu

Thời gian quan sát:.....

Địa điểm quan sát:.....

Đối tượng quan sát:.....

Người thực hiện quan sát:

II. Nội dung quan sát

1. PP được GV sử dụng trong quá trình tổ chức hoạt động GDKNS cho HSTH:

.....
.....

2. Hình thức TN cung cấp cho HS trong quá trình tổ chức GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN:

.....
.....

3. GV sử dụng biện pháp đánh giá kết quả GDKNS cho HSTH:

.....
.....

4. Tiến trình tổ chức hoạt động GDKNS cho HSTH thông qua TN của GV:

.....
.....

5. Thái độ, cách thực hiện các yêu cầu của GV khi tham gia các hoạt GDKNS:

.....
.....

Người thực hiện quan sát

PHỤ LỤC 3

BIÊN BẢN PHỎNG VẤN GIÁO VIÊN

I. Phần mở đầu

Thời gian phỏng vấn:.....

Địa điểm phỏng vấn.....

Đối tượng phỏng vấn.....

Người thực hiện phỏng vấn:.....

II. Nội dung phỏng vấn

1. Thầy/ Cô cho biết tại sao ít sử dụng các PP như tranh luận trong tổ chức hoạt động GDKNS cho HSTH?

.....
.....

2. Thầy/ Cô cho biết tại sao rất ít sử dụng PP dạy học dự án, PP giải quyết vấn đề trong tổ chức hoạt động GDKNS cho HSTH?

.....
.....

3. Thầy/ Cô cho biết tại sao hình thức phản chiếu TN chưa được sử dụng trong quá trình tổ chức GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN?

.....
.....

4. Thầy/ Cô cho biết tại sao hình thức tham quan, sinh hoạt nghiên cứu khoa học, giao lưu, diễn đàn ít được sử dụng trong quá trình tổ chức GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN?

.....
.....

5. Thầy/ Cô cho biết tại sao biện pháp HS tự đánh giá và quan sát hành động hàng ngày của HS ít được sử dụng trong đánh giá kết quả GDKNS cho HSTH?

.....
.....

Người thực hiện phỏng vấn

PHỤ LỤC 4

PHIẾU KHẢO SÁT Ý KIẾN GIÁO VIÊN VỀ KẾ HOẠCH

BÀI DẠY THỰC NGHIỆM

(Dành cho giáo viên tiểu học)

Nhằm đánh giá chất lượng kế hoạch bài dạy KNS cho HSTH trong hoạt động GDKNS. Quý thầy/cô vui lòng cho biết ý kiến về tính hiệu quả của kế hoạch bài dạy được thiết kế. Mọi ý kiến đóng góp của quý thầy cô được sử dụng để điều chỉnh kế hoạch bài dạy giúp việc tổ chức GDKNS cho HSTH thông qua HĐTN đạt hiệu quả.

Các mức độ hiệu quả tương ứng:

① Hoàn toàn không đồng ý

② Không đồng ý

③ Bình thường

④ Đồng ý

⑤ Hoàn toàn đồng ý

I. THÔNG TIN VỀ GIÁO VIÊN

- Họ và tên người trả lời phỏng vấn: Chức vụ:
- Điện thoại liên hệ: Email:
- Tên cơ quan/trường học đang công tác:
- Địa chỉ:

II. NỘI DUNG ĐÁNH GIÁ

STT	Nội dung trung cầu ý kiến	Mức độ				
		1	2	3	4	5
1	Tiến trình tổ chức hoạt động GDKNS thông qua TN					
2	PP vận dụng khai thác kinh nghiệm HS					
3	Mục tiêu cung cấp cho HS					
4	Hình thức TN cung cấp cho HS					

STT	Nội dung trưng cầu ý kiến	Mức độ				
		1	2	3	4	5
5	Cách thức tổ chức cho HS mô tả TN					
6	Cách thức tổ chức cho HS xử lý TN					
7	Cách thức tổ chức cho HS suy ngẫm					
8	PP tổ chức cho HS phản hồi kiến thức, KN, thái độ về KNS được giáo dục					
9	PP tổ chức đánh giá KNS HS đạt được					

III. Ý KIẾN KHÁC

Thầy/cô có những ý kiến đóng góp khác để kế hoạch bài dạy được tốt hơn:

.....

.....

.....

Xin chân thành cảm ơn thầy/cô tham gia đóng góp ý kiến

PHỤ LỤC 5

BIÊN BẢN PHỎNG VẤN GIẢNG VIÊN

(Về tính khả thi của kế hoạch bài dạy thực nghiệm)

I. Phần mở đầu

Thời gian phỏng vấn:.....

Địa điểm phỏng vấn.....

Đối tượng phỏng vấn.....

Người thực hiện phỏng vấn:.....

II. Nội dung phỏng vấn

1. Thầy/ Cô nhận thấy tiến trình tổ chức hoạt động GDKNS trong kế hoạch bài dạy như thế nào?

.....
.....

2. Thầy/ Cô nhận thấy việc vận dụng PP trong các kế hoạch bài dạy KNS cho HSTH như thế nào?

.....
.....

3. Thầy/ Cô nhận thấy mục tiêu được xác định trong kế hoạch bài dạy KNS cho HSTH như thế nào?

.....
.....

4. Thầy/ Cô nhận thấy việc vận dụng hình thức TN trong các kế hoạch bài dạy KNS cho HSTH như thế nào?

.....
.....

5. Thầy/ Cô nhận thấy sử dụng cách thức mô tả TN trong các kế hoạch bài dạy KNS cho HSTH thông qua TN như thế nào?

.....
.....

6. Thầy/ Cô nhận thấy cách thức xử lý TN trong các kế hoạch bài dạy KNS cho

HSTH thông qua TN như thế nào?

.....
.....

7. Thầy/ Cô nhận thấy cách thức tổ chức cho HS phản hồi KN đạt được trong các kế hoạch bài dạy KNS cho HSTH thông qua TN như thế nào?

.....
.....

8. Thầy/ Cô nhận thấy cách thức tổ chức đánh giá KNS HS đạt được trong các kế hoạch bài dạy KNS cho HSTH thông qua TN như thế nào?

.....
.....

Người thực hiện phỏng vấn

PHỤ LỤC 6

KẾ HOẠCH BÀI DẠY THỰC NGHIỆM KẾ HOẠCH THỰC HÀNH KỸ NĂNG SỐNG LỚP 2 BÀI 7: KỸ NĂNG LÀM VIỆC NHÓM

Tiết 1,2

I. YÊU CẦU CẦN ĐẠT

- Nêu được những yêu cầu khi làm việc nhóm.
- Giải thích được những yêu cầu khi làm việc nhóm.
- Thực hiện được những yêu cầu khi làm việc nhóm.
- Cam kết thực hiện những yêu cầu khi làm việc nhóm.

II. ĐỒ DÙNG DẠY HỌC

- GV: Video làm việc nhóm, giấy A4, bảng phụ, các thẻ về những yêu cầu khi làm việc nhóm
- HS: Bút chì màu, kéo, keo dán, giấy làm thiệp.

III. CÁC HOẠT ĐỘNG CHỦ YẾU

HD của GV	HD của HS
Giai đoạn 1 (35 phút) Yêu cầu cần đạt: <ul style="list-style-type: none">- Nêu được những yêu cầu khi làm việc nhóm.- Giải thích được những yêu cầu khi làm việc nhóm.	
* Khai thác kinh nghiệm của HS về những yêu cầu làm việc nhóm (5 Phút) <i>GV đặt câu hỏi:</i> <ul style="list-style-type: none">- Theo các em thì khi làm việc cùng nhóm để giải quyết một nhiệm vụ được giao	HS lắng nghe, trả lời câu hỏi. + Những điều cần thực hiện khi làm nhóm là thống nhất ý kiến, phân

<p>các em cần thực hiện những điều gì?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Theo các em từng thành viên trong nhóm làm thế nào để nhóm hoàn thành tốt nhiệm vụ? - Theo các em khi ý kiến của mình khác với ý kiến của các bạn trong nhóm thì các em làm thế nào? <p>* Cung cấp mục tiêu bài học (2 Phút)</p> <p><i>Tìm hiểu xem khả năng khám phá của HS về nhiệm vụ học tập sau khi được khai thác kinh nghiệm trước. GV hỏi:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Theo các em hôm nay chúng ta học về KN gì?" - GV cung cấp mục tiêu bài học: “Bài học hôm nay giúp các em thực hiện được những yêu cầu khi làm việc nhóm. Để thực hiện được yêu cầu khi làm việc nhóm thì chúng ta phải nêu, giải thích được những yêu cầu khi làm việc nhóm và vận dụng những yêu cầu này khi làm việc nhóm thực hiện một nhiệm vụ.” <p><i>GV khẳng định HS nắm bắt được nhiệm vụ được cung cấp. GV hỏi lại HS:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Các em nhắc lại giúp cô hôm nay chúng ta học KN gì? - Để thực hiện tốt KN làm việc nhóm chúng ta phải biết những gì nào? - GV dẫn dắt: “Như vậy để biết xem khi 	<p>công nhiệm vụ, ...</p> <ul style="list-style-type: none"> + Tôn trọng ý kiến lẫn nhau, không xem thường bạn, +Lắng nghe ý kiến của các bạn, bày tỏ những suy nghĩ của bản thân,.... <ul style="list-style-type: none"> - HS lắng nghe - HS lắng nghe - HS trả lời câu hỏi: “Bài học hôm nay của chúng ta là KN làm việc nhóm. - HS: “Để thực hiện được yêu cầu khi làm việc nhóm thì chúng ta phải nêu, giải thích được những yêu cầu khi làm việc nhóm và vận dụng những yêu cầu này khi làm việc nhóm. - HS lắng nghe
--	--

làm việc nhóm chúng ta phải thực hiện những yêu cầu như thế nào và tại sao chúng ta phải thực hiện những yêu cầu đó thì chúng ta cùng quan sát đoạn video sau.”

*** Cung cấp TN (18 phút)**

GV sử dụng TN chính cấp qua làm việc nhóm thực tế.

Chia lớp thành nhiều nhóm, mỗi nhóm từ 4-6 HS. Đề xuất những yêu cầu khi thực hiện làm việc nhóm giải quyết nhiệm vụ làm thiệp tặng thầy cô nhân ngày 20.11.

- GV giao nhiệm vụ: “Để có được tấm thiệp đẹp thì các em phải làm những công việc gì và như thế nào khi làm việc nhóm?”

- GV cung cấp cho HS xem một số loại thiệp với chất liệu, hình dáng, trang trí, nội dung tấm thiệp (Những tấm thiệp mẫu ở Phụ lục).

GV chốt lại những việc cần làm và yêu cầu khi làm việc nhóm để hoàn thành tấm thiệp. Để hoàn thành tấm thiệp các em phải:

+ Xác định được những công việc làm để hoàn thành tấm thiệp như lựa chọn chất liệu, màu sắc, kích thước, hình dáng tấm thiệp, hình trang trí, bố cục trang trí, kỹ thuật cần có để làm thiệp như cắt, xé, vẽ...

- Các nhóm thảo luận và đề xuất những yêu cầu khi làm việc nhóm để thực hiện làm

- Xác định được những công việc làm để hoàn thành tấm thiệp như lựa chọn chất liệu, màu sắc, kích thước, hình dáng tấm thiệp, hình trang trí, bố cục trang trí, kỹ thuật cần có để làm thiệp như cắt, xé, vẽ,...

- HS phân công cho các thành viên thực hiện nhiệm vụ, vẽ, cắt dán, viết lời chúc,...



Các nhóm trưng bài sản phẩm của nhóm mình lên bảng.

<p>thiệp tặng thầy cô.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tổ chức cho HS trình bày sản phẩm thảo luận được bằng kỹ thuật phòng tranh, các nhóm lần lượt dán các tranh do nhóm thảo luận lên tường xung quanh lớp học. <p>* Mô tả TN (10 phút)</p> <p>Các nhóm cử đại diện thực hiện báo cáo hai nhiệm vụ như sau:</p> <ul style="list-style-type: none"> + Những yêu cầu khi làm việc nhóm, phân tích được hành động nào đúng và hành động nào chưa đúng khi làm việc nhóm. + Giải thích tại sao phải làm việc nhóm. <ul style="list-style-type: none"> - GV: “Trong quá trình làm việc nhóm, kể rõ công việc của các thành viên trong nhóm, hiệu quả làm việc nhóm phụ thuộc như thế nào với các yêu cầu khi làm việc nhóm?” 	<ul style="list-style-type: none"> - HS cử bạn lên báo cáo kết quả thảo luận. - HS mô tả chi tiết quá trình làm việc nhóm: <ul style="list-style-type: none"> + Những việc cần tránh khi là việc nhóm. + Những việc cần thực hiện khi làm việc nhóm.
<p>Giai đoạn 2 (18 phút)</p> <p>Yêu cầu cần đạt: Thực hiện được những yêu cầu khi làm việc nhóm.</p>	
<p>* Xử lý TN</p> <p><i>GV sử dụng hình thức phản chiếu TN qua video (9 phút).</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Tổ chức cho HS xem video số 1: <i>Những yêu cầu khi làm việc nhóm (3 phút).</i> <p>Video mô phỏng tình huống hai nhóm</p>	<ul style="list-style-type: none"> - HS quan sát video số 1 - Nhận ra 2 nhóm có kết quả khác nhau khi thực hiện làm việc cùng nhau.

<p>cùng thực hiện một nhiệm vụ.</p> <p>+ Nhóm 1: Thực hiện đầy đủ các yêu cầu khi làm việc nhóm nên kết quả hoàn thành nhiệm vụ rất tốt.</p> <p>+ Nhóm 2: Không thực hiện những yêu cầu khi làm việc nhóm như không có sự phân công mà tự thực hiện cá nhân, không bạn nào chịu lắng nghe nên chưa thể hoàn thành nhiệm vụ như nhóm 1.</p> <p>Chia lớp thành những nhóm, mỗi nhóm từ 4-6 HS.</p> <p>- GV: “Các em quan sát đoạn video và cho cô biết, để hoàn thành tốt công việc thì khi làm việc nhóm chúng ta cần chú ý những yêu cầu nào?”</p> <p>- GV: “Các em cho cô biết tại sao chúng ta cần làm việc nhóm.”</p> <p>- GV: “Để giải thích được tại sao cần làm việc nhóm thì chúng ta cùng theo dõi đoạn video tiếp theo.”</p> <p>- <i>Tổ chức cho HS xem video số 2: Sức mạnh của làm việc nhóm (2 phút).</i></p> <p>Đoạn video mô tả những nhân vật tưởng chừng như yếu thế hơn nhưng vì sự nhịp nhàn trong làm việc nhóm mà có thể và chiến thắng những kẻ mạnh hơn để bảo vệ sự an toàn cho bản thân.</p> <p>- GV: “Sau khi quan sát 2 đoạn video, theo các em khi làm việc nhóm so với những</p>	<p>- Quan sát cách thực hiện công việc của từng thành viên trong nhóm khi thực hiện nhiệm vụ.</p> <p>- HS phân công nhiệm vụ của thành viên trong nhóm (ghi chép, báo cáo)</p> <p>- HS được phân công ghi lại toàn bộ kết quả quan sát của các thành viên trong nhóm về những gì quan sát được với đoạn video số 1.</p> <p>- HS quan sát đoạn video 2</p> <p>- HS quan sát kết quả làm việc nhóm của các nhóm.</p> <p>- HS nhận ra nếu không làm việc nhóm thì hậu quả như thế nào đối với các nhóm.</p> <p>- HS được phân công ghi lại toàn bộ kết quả quan sát của các thành viên trong nhóm.</p>
--	---

kinh nghiệm đã có về làm việc nhóm các em cần đảm bảo những yêu cầu gì và tại sao chúng ta cần làm việc nhóm?”

*** Suy ngẫm (9 phút)**

- GV: “Các em cho biết sau khi tham quan kết quả thảo luận của nhiều nhóm về những yêu cầu làm việc nhóm khi tham gia làm thiệp tặng thầy cô, các em rút ra được những yêu cầu khi làm việc nhóm là gì?”

- GV: “Nếu có những ý kiến khác nhau trong nhóm các em xem xử trí thế nào?”

- GV: “Làm thế nào để tất cả các bạn trong nhóm đều tham gia vào thực hiện nhiệm vụ?”

Yêu cầu khi làm việc nhóm: Bầu nhóm trưởng, xác định khả năng của các bạn, phân công nhiệm vụ, trong khi thực hiện phải lắng nghe, tôn trọng những ý kiến của các bạn.

Trò chơi: Tổ chức cho HS củng cố lại kết quả suy ngẫm.

- Chia lớp thành các đội chơi, mỗi đội từ 6-10 HS.

Cách chơi: Mỗi nhóm lần lượt chọn lựa các yêu cầu khi làm việc nhóm sắp theo thứ tự dán lên bảng. Mỗi bạn chỉ được dán một yêu cầu, dán xong về chỗ mới đến bạn khác. Cứ như vậy cho đến khi hoàn tất các thẻ được cho.

- HS phản chiếu 2 đoạn video với kinh nghiệm trước đó và rút ra nội dung báo cáo.

- HS suy nghĩ và liệt kê những yêu cầu khi làm việc nhóm.

- HS nêu cách xử trí khi có các ý kiến khác nhau là phải lắng nghe, phân tích, trình bày ý kiến đóng góp để có được những ý kiến tốt nhất.

- HS phân công nhiệm vụ cho các thành viên, chú ý đến những ý kiến vừa rút ra được sau khi làm việc nhóm là bầu nhóm trưởng, xác định khả năng của các bạn, phân công nhiệm vụ, trong khi thực hiện phải lắng nghe, tôn trọng những ý kiến của các bạn.

- HS tham gia trò chơi, phân công thứ tự tham gia của các bạn khi tham gia trò chơi.

- Phân tích ý nghĩa của các thẻ, lựa chọn các thẻ phù hợp với yêu cầu là những việc cần làm khi làm việc nhóm.

- Lần lượt dán lên bảng theo thứ tự những việc cần làm khi làm việc nhóm.

<p>Luật chơi: Mỗi thẻ chọn đúng được 1 điểm, dán đúng thứ tự được 5 điểm. Nhóm nào điểm cao nhất thì chiến thắng. Nếu 2 nhóm bằng điểm thì nhóm nào xong trước nhóm đó chiến thắng.</p> <p>GV nhận xét các nhóm, nhắc nhở các nhóm chọn chưa đúng và nhắc lại các yêu cầu cần thực hiện khi làm việc nhóm theo thứ tự những việc cần làm.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Lắng nghe GV nhận xét, điều chỉnh những yêu cầu chưa đúng khi làm việc nhóm.
<p>Giai đoạn 3: Áp dụng (15 phút)</p> <p>Yêu cầu cần đạt:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Thực hiện được những yêu cầu khi làm việc nhóm. - Cam kết thực hiện những yêu cầu khi làm việc nhóm. 	
<p>* Áp dụng: Cuộc thi “Biết ơn thầy cô”</p> <p>Chia lớp thành các nhóm, mỗi nhóm 6-10 HS.</p> <ul style="list-style-type: none"> - GV: “Chúng ta cùng nhau làm thiệp tặng thầy cô.” - GV: “Những việc cần để làm tấm thiệp các em đã tìm hiểu rồi, bây giờ các em thực hiện những yêu cầu để làm việc nhóm để hoàn thành nhiệm vụ.” - GV: “Thời gian tiến hành làm thiệp 20 phút. Kết thúc thời gian, các em mang thiệp lên trưng bày trên bục giảng.” <p>Sau khi làm thiệp xong, GV đưa ra tiêu chí bình chọn sản phẩm như bố cục đẹp, màu sắc hài hòa, vị trí câu chúc hợp lý, câu chúc</p>	<ul style="list-style-type: none"> - HS thực hiện những yêu cầu khi làm việc nhóm để hoàn thành nhiệm vụ. - Các nhóm bầu nhóm trưởng - Nhóm trưởng phân công nhiệm vụ cho từng thành viên, cắt, vẽ, tô màu, ... - Các nhóm thực hiện yêu cầu trong quá trình làm việc nhóm, tôn trọng lẫn nhau, lắng nghe và trách nhiệm hoàn thành nhiệm vụ được giao.

<p>hay, hình tranh trí phù hợp, ý nghĩa. Sau đó:</p> <ul style="list-style-type: none"> - GV chọn 2 nhóm trình bày cách thức làm việc của nhóm + Nhóm 1: Nhóm đạt kết quả tốt nhất trình bày cách làm việc nhóm để nhóm đạt kết quả tốt để các nhóm học hỏi. + Nhóm 2: Nhóm đạt kết quả thấp nhất, trình bày những khó khăn của nhóm gặp phải khi làm việc nhóm. <p>GV tổng kết, tuyên dương nhóm có kết quả tốt và nhắc lại những yêu cầu khi làm việc nhóm.</p> <p>* Đánh giá (2 phút)</p> <p>Thông qua thực hiện trò chơi, và làm việc nhóm hoàn thành thiệp tặng thầy cô. GV đánh giá mức độ hoàn thành mục tiêu vào phiếu đánh giá KNS cho HS.</p> <p>GV: “Các em lựa chọn một câu nói nào để cam kết thực hiện những yêu cầu khi làm việc nhóm giúp nhóm hoàn thành tốt nhiệm vụ.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - HS tham gia bình chọn sản phẩm của các bạn. - HS cùng GV chọn 1 nhóm có tấm thiệp đẹp nhất và chưa đẹp hoặc chưa hoàn thành. - Hai nhóm cử đại diện lên chia sẻ những thuận lợi và khó khăn của nhóm trong quá trình thực hiện sản phẩm để các bạn khác rút kinh nghiệm. <p>HS lắng nghe yêu cầu và tìm một câu để luôn ghi nhớ như lắng nghe ý kiến của các bạn, thống nhất ý kiến trước khi thực nhiệm vụ,...</p>
--	---

Phụ lục giáo án bài “KN làm việc nhóm”

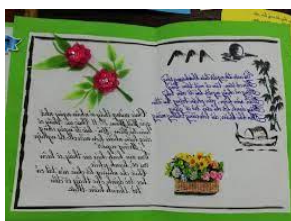
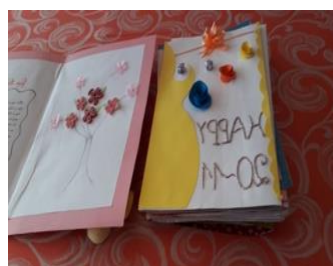
- **Video 1:** Những yêu cầu khi làm việc nhóm (3 phút).



- **Video 2:** Sức mạnh làm việc nhóm (2 phút).



- **Thiệp mẫu**



- **Các bảng yêu cầu khi làm việc nhóm**

- + **Bảng 1:** Xác định những công việc cần làm
- + **Bảng 2:** Xem xét khả năng của từng thành viên
- + **Bảng 3:** Phân công nhiệm vụ cho từng thành viên
- + **Bảng 4:** Lắng nghe ý kiến của người khác
- + **Bảng 5:** Tôn trọng ý kiến của các thành viên
- + **Bảng 6:** Cố gắng thực hiện nhiệm vụ được giao
- + **Bảng 7:** Hỗ trợ lẫn nhau để hoàn thành nhiệm vụ

KẾ HOẠCH THỰC HÀNH KỸ NĂNG SỐNG LỚP 3

BÀI 5: KỸ NĂNG GIÚP ĐỠ ÔNG BÀ CHA MẸ

Tiết 1,2

I. YÊU CẦU CẦN ĐẠT

- Mô tả được những việc làm giúp đỡ ông bà cha mẹ.
- Liệt kê được những việc làm giúp đỡ ông bà cha mẹ
- Thực hiện được những việc làm giúp đỡ ông bà cha mẹ.
- Cam kết bản thân luôn thực hiện những việc giúp đỡ ông bà cha mẹ.

II. ĐỒ DÙNG DẠY HỌC

- GV: Hình ảnh những công việc HS có thể làm để giúp đỡ ông bà cha mẹ, video, bảng phụ, tình huống giúp đỡ ông bà cha mẹ.
- HS: Bút chì màu, kéo, keo dán, giấy A4.

III. CÁC HOẠT ĐỘNG CHỦ YẾU

HD của GV	HD của HS
Giai đoạn 1 (35 phút) <ul style="list-style-type: none">- Mô tả được những việc làm giúp đỡ ông bà cha mẹ.- Liệt kê được những việc làm giúp đỡ ông bà cha mẹ	
* Khai thác kinh nghiệm của HS về những việc làm giúp đỡ ông bà cha mẹ. (5 phút) GV đặt câu hỏi: <ul style="list-style-type: none">- Các em đã làm việc gì để giúp đỡ ông bà cha mẹ?- Em hãy mô tả một việc em đã từng	<ul style="list-style-type: none">- HS lắng nghe, trả lời câu hỏi.+ Liệt kê được một số việc giúp đỡ ông bà cha mẹ như quét nhà, lau bàn ghế,....+ HS diễn tả được một số công

<p>làm để giúp đỡ ông bà cha mẹ.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Các em thường giúp đỡ ông bà cha mẹ khi nào? <p>*Cung cấp mục tiêu bài học (2 phút)</p> <p><i>Tìm hiểu xem khả năng khám phá của HS về nhiệm vụ học tập sau khi được khai thác kinh nghiệm trước. GV hỏi:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Theo các em hôm nay chúng ta học về KN gì?” - GV cung cấp mục tiêu: “Bài học hôm nay giúp các em thực hiện được những việc giúp đỡ ông bà cha mẹ. Để thực hiện được những công việc giúp đỡ ông bà cha mẹ, các em phải liệt kê được những công việc nào mình có thể làm để giúp đỡ ông bà cha mẹ và những công việc đó làm như thế nào.” <p><i>GV khẳng định HS nắm bắt được nhiệm vụ được cung cấp. GV hỏi lại HS:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Các em nhắc lại giúp cô hôm nay chúng ta học KN gì nè? - Để thực hiện những công việc giúp đỡ ông bà cha mẹ, chúng ta phải biết những gì nào? - GV dẫn dắt: “Để tìm hiểu xem tại sao chúng ta phải giúp đỡ ông bà cha mẹ và thực hiện như thế nào để giúp đỡ ông bà cha mẹ, chúng ta theo dõi đoạn video sau 	<p>việc có thể giúp đỡ ông bà cha mẹ như quét nhà, lau bàn ghế, ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - HS lắng nghe - HS trả lời câu hỏi: “Bài học hôm nay của chúng ta là KN đỡ ông bà cha mẹ. - HS: “Để thực hiện được yêu cầu khi đỡ ông bà cha mẹ thì chúng ta phải liệt kê và mô tả được những công việc cần làm để giúp đỡ ông bà cha mẹ và vận dụng những yêu cầu này khi đỡ ông bà cha mẹ trong những tình huống phù hợp.” - HS lắng nghe
---	---

nha.”

***Cung cấp TN (13 phút).**

GV sử dụng TN thứ cấp qua video

Tổ chức cho HS xem đoạn video số 3:

Giúp đỡ ông bà cha mẹ (3 phút)

Đoạn video mô tả về một cậu bé biết giúp mẹ dọn dẹp nhà cửa, dọn dẹp đồ chơi để mẹ đỡ vất vả hơn và TN qua hình ảnh tìm hiểu thêm những việc có thể làm giúp đỡ ông bà cha mẹ.

+ GV: “Cậu bé giúp đỡ mẹ làm những việc gì?”

+ GV: “Giúp đỡ mẹ cậu nhỏ được khen như thế nào?”

- GV: “Để biết thêm một số công việc và cách mà các em có thể thực hiện để giúp đỡ ông bà cha mẹ. Chúng ta cùng quan sát những bức tranh cô chiếu lên bảng”

- GV: “Quan sát các hình ảnh các em cho cô biết các bạn trong tranh làm những công việc gì để giúp đỡ ông bà cha mẹ?”

*** Mô tả TN (15 phút)**

GV: “Sau khi quan sát đoạn video các em nhận ra được những việc nào mà cậu bé đã giúp đỡ mẹ? Các em thảo luận nhóm và thực hiện ba nhiệm vụ sau:

- Kể lại những việc làm của cậu bé giúp đỡ ông bà cha mẹ.

- HS chú ý quan sát đoạn video
- HS chú ý lắng nghe nhiệm vụ.
- Các thành viên trong nhóm lần lượt chia sẻ ý kiến về những điều quan sát được.

- HS chia vai trò của thành viên trong nhóm (ghi chép, báo cáo)

HS quan sát hình ảnh của nhiều công việc có thể giúp đỡ ông bà cha mẹ mà GV cung cấp như: Quét dọn sạch sẽ nhà cửa, chăm sóc cha mẹ, ông bà khi ốm, dậy sớm và tự mua đồ ăn sáng, chơi với em, rửa bát đĩa, lau bàn ghế, tưới nước cho rau và cây cảnh, tự học bài chăm chỉ.

- Các nhóm liệt kê những việc mà cậu bé đã làm và những việc bản thân có thể làm giúp đỡ ông bà cha mẹ vào

<ul style="list-style-type: none"> - Hãy mô tả cách thức giúp đỡ mẹ dọn dẹp nhà của của cậu bé. - Các em suy nghĩ gì khi quan sát đoạn video?” <p>GV: “Sau khi thảo luận xong các em dán kết quả thảo luận xung quanh lớp học.”</p>	<p>trong tờ giấy A4. Tìm chỗ dán thích hợp để cho các bạn cùng xem.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Các nhóm di chuyển xem các nhóm khác liệt kê có nội dung nào khác với nhóm mình thì bổ sung cho đầy đủ.
<p>Giai đoạn 2 (15 phút) Yêu cầu cần đạt: Thực hiện được những việc làm giúp đỡ ông bà cha mẹ.</p>	
<p>* Xử lý TN (10 phút)</p> <ul style="list-style-type: none"> - GV sử dụng PP phản chiếu tổ chức trò chơi để HS có thể nêu lại được một số công việc và cách thực hiện công việc đó giúp đỡ ông bà cha mẹ mà các em đã khám phá ra được trong bước TN và kinh nghiệm bản thân. - GV chia lớp thành 4 đội chơi, các đội tham gia trò chơi theo 2 vòng chơi. <p>Vòng 1: Liệt kê được những công việc giúp đỡ ông bà cha mẹ.</p> <p>+ Cách chơi: Chia lớp thành 4 đội, các em lần lượt ghi lại những việc có thể làm để giúp đỡ ông bà cha mẹ lên bảng và bảng phụ sao cho các nhóm không thấy được đáp án của nhau.</p> <p>+ Luật chơi: Trò chơi diễn ra trong 3 phút, hết giờ đội nào ghi được nhiều kết quả đúng nhất đội đó dành chiến thắng.</p> <p>Kết thúc vòng 1 chọn 2 đội có kết quả</p>	<ul style="list-style-type: none"> - HS lắng nghe GV phổ biến nhiệm vụ cần thực hiện trong trò chơi. - HS phân công các thành viên trong nhóm tham gia trò chơi lần lượt liệt kê những việc giúp đỡ ông bà cha mẹ.

<p>cao nhất để vào vòng 2.</p> <p>Vòng 2: Diễn tả được cách thực hiện những công việc giúp đỡ ông bà cha mẹ.</p> <p>+ Cách chơi: Mỗi đội cử 1 bạn diễn tả cách thực hiện công việc giúp đỡ ông bà cha mẹ, các bạn còn lại trong nhóm nhận ra đó là việc gì.</p> <p>+ Luật chơi: Mỗi đội thực hiện trong 2 phút, nhóm nào diễn tả mà các bạn nhận ra được nhiều công việc giúp đỡ ông bà cha mẹ hơn thì nhóm đó chiến thắng.</p> <p>Kết thúc trò chơi, GV tổng kết lại các công việc và cách thức thực hiện những việc làm có thể giúp đỡ ông bà cha mẹ.</p> <p>Tuyên dương nhóm chiến thắng.</p> <p>* Suy ngẫm (5 phút)</p> <p>Chia lớp thành nhiều nhóm, mỗi nhóm 4 -6 HS. Các nhóm suy nghĩ, phân tích những câu hỏi do GV đưa ra:</p> <p>+ Khi giúp đỡ một việc gì đó cho ông bà cha mẹ các em cảm thấy thế nào?</p> <p>+ Khi giúp đỡ một việc gì đó cho ông bà cha mẹ em nhận ra cảm xúc của người được giúp đỡ như thế nào?</p> <p>+ Các em suy nghĩ xem bản thân có thể thực hiện những việc gì và khi nào để giúp đỡ ông bà cha mẹ.</p> <p>- Các nhóm thảo luận, trình bày kết quả suy ngẫm bằng hình thức thuyết trình.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - HS lắng nghe GV phổ biến nhiệm vụ và luật chơi ở vòng 2. - Các nhóm vào vòng 2 cử thành viên diễn tả lại những việc làm đã liệt kê ở vòng 1. - HS lắng nghe và ghi nhớ. <ul style="list-style-type: none"> - HS thảo luận nhóm - Phân công các thành viên trong nhóm (ghi chép, báo cáo, điều phối lấy ý kiến của các thành viên) + HS ghi lại cảm xúc bản thân khi giúp đỡ ông bà cha mẹ + HS ghi lại cảm xúc của người được giúp đỡ. + HS ghi lại những việc làm và thời gian có thể thực hiện công việc
--	--

	đó để giúp đỡ ông bà cha mẹ.
<p>Giai đoạn 3: Áp dụng (20 phút)</p> <p>Yêu cầu cần đạt:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Thực hiện được những việc làm giúp đỡ ông bà cha mẹ. - Cam kết bản thân luôn thực hiện những việc giúp đỡ ông bà cha mẹ. 	
<p>* Áp dụng (17 phút)</p> <p>Sử dụng PP sân khấu tương tác.</p> <p>Chia lớp thành 4 đội.</p> <p>GV cung cấp cho mỗi đội một tình huống. Các nhóm chỉ đóng vai phần tình huống của nhóm mình, nhóm tiếp theo sẽ đóng vai để lựa chọn và thực hiện được công việc giúp đỡ ông bà cha mẹ phù hợp với tình huống.</p> <p>GV cung cấp tình huống và giúp đỡ các nhóm đóng vai phần tình huống.</p> <p>Tình huống của các nhóm</p> <p>Nhóm 1: Vừa đi học về em thấy mẹ đang nấu ăn trong bếp.</p> <p>Nhóm 2: Buổi tối sau khi ăn tối cùng gia đình xong.</p> <p>Nhóm 3: Một hôm mẹ bị ốm</p> <p>Nhóm 4: Em nhìn thấy ông đang chăm sóc cây trong vườn.</p> <ul style="list-style-type: none"> - GV: “Các em giúp được những gì cho ông bà cha mẹ trong những tình huống 	<ul style="list-style-type: none"> - HS chú ý đến từng chi tiết trong tình huống. <p>Thảo luận nhóm tìm ra cách giải quyết cho tình huống của nhóm được phân công phù hợp với từng vấn đề của tình huống mà có thể thực hiện công việc phù hợp như: Quét dọn sạch sẽ nhà cửa, chăm sóc cha mẹ, ông bà khi ốm, dậy sớm và tự mua đồ ăn sáng, chơi với em, rửa bát đĩa, lau bàn ghế, tưới nước cho rau và cây cảnh, tự học bài chăm chỉ.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Phân chia nhiệm vụ cho từng thành viên: <ul style="list-style-type: none"> + Phân vai cho các thành viên trong nhóm và đóng vai thực hiện cách thức giao tiếp trong tình huống đó. + Diễn tả cách thực hiện những công việc đã liệt kê.

trên?”

GV phân công các nhóm đóng vai xử lý tình huống tiếp theo của nhóm khác.

Ví dụ nhóm 2 đóng vai xử lý tình huống của nhóm 1, nhóm 3 đóng vai xử lý tình huống của nhóm 2, nhóm 4 đóng vai xử lý tình huống của nhóm 3, nhóm 1 đóng vai xử lý tình huống của nhóm 4.

GV nhận xét cách xử lý tình huống của từng nhóm, khen, động viên HS.

GV nhắc lại toàn bộ công việc mà HS có thể thực hiện giúp đỡ ông bà cha mẹ và điều chỉnh những những diễn tả thực hiện công việc giúp đỡ ông bà cha mẹ đã xử lý thông qua các tình huống.

***Đánh giá (3 phút)**

Thông qua thực hiện đóng vai xử lý tình huống thực hiện giúp đỡ ông bà cha mẹ của HS GV đánh giá mức độ đạt được mục tiêu theo thang đánh giá.

Tổ chức cho HS thể hiện cam kết luôn thực hiện những công việc giúp đỡ ông bà cha mẹ bằng cách hô lớn khẩu hiệu.

- GV: “Các em có cam kết thực hiện những yêu cầu ứng xử nơi công cộng không?”

- GV: “Các em cho cô một câu nói chứng tỏ các em cam kết luôn thực hiện ứng xử phù hợp nơi công cộng.”

- Lắng nghe GV hướng dẫn, điều chỉnh cách thức thực hiện công việc mà HS có thể thực hiện giúp đỡ ông bà cha mẹ.

- HS lắng nghe yêu cầu và thực hiện hô lớn khẩu hiệu “Luôn thực hiện công việc giúp đỡ ông bà cha mẹ”.

Phụ lục giáo án bài “KN giúp đỡ ông bà cha mẹ”

- Video số 3: Giúp đỡ ông bà cha mẹ (3 phút).



- Những việc làm có thể giúp đỡ ông bà cha mẹ:



- Tình huống giúp đỡ ông bà cha mẹ.

+ Tình huống 1: Vừa đi học về, em thấy mẹ đang nấu ăn trong bếp, còn rất nhiều việc phải thực hiện. Em làm gì để giúp đỡ mẹ trong tình huống này?

+ Tình huống 2: Sau khi ăn tối cùng gia đình, em thấy có rất nhiều việc cần làm như dọn dẹp bàn ăn, lau bàn ăn, rửa chén, lau nhà,... Em sẽ làm gì để giúp đỡ ông bà cha mẹ trong tình huống này?

+ Tình huống 3: Một hôm, mẹ bị ốm. Mẹ bị sốt. Em làm gì để chăm sóc mẹ trong tình huống này?

+ Tình huống 4: Ra vườn, em nhìn thấy ông đang chăm sóc cây. Bên cạnh đó em nhìn thấy có vài chậu hoa bị héo vì khô. Em làm gì để giúp đỡ ông trong tình huống này?

KẾ HOẠCH THỰC HÀNH KỸ NĂNG SỐNG LỚP 4

BÀI 7: KỸ NĂNG TƯ DUY SÁNG TẠO

Tiết 1, 2

I. YÊU CẦU CẦN ĐẠT

- Mô tả những những việc làm để khám phá tìm cách giải quyết vấn đề bằng tư duy sáng tạo.
- Liệt kê được những yêu cầu khi giải quyết vấn đề bằng tư duy sáng tạo.
- Thực hiện tư duy sáng tạo trong tình huống cụ thể (tình huống trang trí góc học tập bằng sản phẩm tái chế).
- Tán thành việc giải quyết vấn đề bằng tư duy sáng tạo.

II. ĐỒ DÙNG DẠY HỌC

- GV: Hình ảnh những sản phẩm dùng trang trí góc học tập được làm bằng phế liệu, hình ảnh những phế liệu có thể làm những sản phẩm để trang trí góc học tập, bảng phụ, giấy A3 để HS vẽ góc học tập.
- HS: Bút chì màu, kéo, keo dán, giấy A4 để HS làm việc nhóm.

III. CÁC HOẠT ĐỘNG CHỦ YẾU

HD của GV	HD của HS
Giai đoạn 1 (40 phút) Yêu cầu cần đạt: <ul style="list-style-type: none">- Mô tả những những việc làm để khám phá tìm cách giải quyết vấn đề bằng tư duy sáng tạo.- Liệt kê được những yêu cầu khi giải quyết vấn đề bằng tư duy sáng tạo.	
* Khai thác kinh nghiệm của HS về những yêu cầu để khám phá, tìm ra cách giải quyết vấn đề bằng tư duy sáng tạo (6	

phút)

- GV khai thác kinh nghiệm đã có của HS bằng những câu hỏi và tình huống.

+ Các em đã từng thực hiện việc gì thể hiện sự sáng tạo chưa?

+ Các em lắng nghe và suy nghĩ cách giúp cô bé nha trong tình huống sau.

Tình huống: “Cô bé có một chiếc áo mà cô rất thích, không may chiếc áo bị thủng 1 lỗ nhỏ. Cô không muốn bỏ chiếc áo nhưng cũng không thể mặc chiếc áo bị thủng ra đường.”

- GV: “Các em suy nghĩ và tìm cách giúp cô bé nha. Nếu em là cô bé thì em làm gì với chiếc áo?”

- GV: “Các em đã tìm cách để chiếc áo vẫn còn sử dụng được bằng những cách rất sáng tạo như gắn hoa, cắt ngắn, ...”

***Cung cấp mục tiêu bài học (3 phút)**

Tìm hiểu xem khả năng khám phá của HS về nhiệm vụ học tập sau khi được khai thác kinh nghiệm trước. GV hỏi:

- Theo các em hôm nay chúng ta học về KN gì?

- GV cung cấp mục tiêu: “Bài học hôm nay giúp các em giải quyết vấn đề bằng tư duy sáng tạo. Để giải quyết vấn đề bằng tư

- HS lắng nghe, trả lời câu hỏi.
- HS lắng nghe và phân tích tình huống
- HS có thể đưa ra những phương án như phải bỏ đi thôi, vá lại, cắt ngắn, gắn hoa vào,...

- HS lắng nghe
- HS trả lời câu hỏi: “Bài học hôm nay của chúng ta là KN quyết vấn đề bằng tư duy sáng tạo.
- HS: “Để thực hiện được yêu cầu khi quyết vấn đề bằng tư duy sáng

<p>duy sáng tạo các em phải mô tả được những những việc làm để tìm cách giải quyết vấn đề bằng tư duy sáng tạo và liệt kê được những yêu cầu khi giải quyết vấn đề bằng tư duy sáng tạo.”</p> <p><i>GV khẳng định HS nắm bắt được nhiệm vụ được cung cấp. GV hỏi lại HS:</i></p> <p>- Các em nhắc lại giúp cô hôm nay chúng ta học KN gì?</p> <p>- Đề Đề giải quyết vấn đề bằng tư duy sáng tạo chúng ta phải biết những gì nào?</p> <p>- GV dẫn dắt: “Các em đã biết một số cách giải quyết vấn đề bằng tư duy sáng tạo. Tuy nhiên để hiểu rõ làm sao đề có thể giải quyết vấn đề bằng tư duy sáng tạo thì hôm nay, lớp chúng ta sẽ cùng tìm hiểu những yêu cầu và giải quyết vấn đề bằng tư duy sáng tạo qua bài: KN tư duy sáng tạo.”</p> <p>*Cung cấp TN(18 phút).</p> <p>GV sử dụng TN chính cấp qua thực hiện công việc sáng tạo trong trang trí góc học tập bằng phế liệu.</p> <p>- GV nêu vấn đề: “Các em muốn có một góc học tập đẹp, sinh động mà không phải tốn tiền mua đồ vật trang trí thì các em phải làm thế nào?”</p> <p>- GV hỏi HS: “Các em biết phế liệu là gì không?”</p>	<p>tạo thì chúng ta mô tả được những những việc làm để tìm cách giải quyết vấn đề bằng tư duy sáng tạo và liệt kê được những yêu cầu khi giải quyết vấn đề bằng tư duy sáng tạo.”</p> <p>- HS lắng nghe</p> <p>HS trả lời: Phế liệu là những vật liệu bị loại ra từ quá trình sản xuất hoặc tiêu dùng được thu hồi để tái chế thành những sản phẩm có giá trị sử dụng.</p>
--	--

<p>- GV: “Các em biết không xung quanh chúng ta có rất nhiều những phế liệu mà chúng ta có thể tái chế để dùng vào nhiều việc có ích. Các em có biết những vật liệu nào có thể tái chế và làm được sản phẩm gì không?”</p> <p>- GV: “Hôm nay chúng ta cùng tìm hiểu và thực hiện trang trí lớp học bằng những phế liệu.”</p> <p>Để HS có thể biết thêm những sản phẩm có thể làm từ phế liệu, GV chiếu cho HS quan sát một số sản phẩm làm từ phế liệu như hộp cắm bút, hoa, lọ hoa, chậu hoa, màn treo, chuông gió,....</p> <p>Chia lớp thành các nhóm 4-6 HS thực hiện nhiệm vụ trang trí góc học tập của nhóm.</p> <p>- GV: “Quan sát những sản phẩm đã cung cấp, theo các em sản phẩm nào có thể dùng để trang trí góc học tập?”</p> <p>+ GV: “Các em thiết kế góc học tập bằng cách vẽ góc học tập và bố trí các sản phẩm cần thiết để trang trí.”</p> <p>+ GV: “Dựa vào sản phẩm định làm, các em xác định những công việc cần để hoàn thành sản phẩm (sưu tầm nguyên liệu, cắt chai lọ, sắp xếp những chiếc muống, cắt giấy trong trí,...).”</p>	<p>HS chia sẽ một số sản phẩm làm từ vật liệu tái chế như đèn ngủ, lồng đèn, lọ trồng hoa,...</p> <p>HS lần lượt chia sẻ ý kiến về những sản phẩm cần thiết để trang trí góc học tập như khay đựng bút, chuông gió, lọ hoa, chậu hoa,....</p> <p>Phân chia nhiệm vụ cho các thành viên tìm hiểu cách làm và vật liệu làm nên sản phẩm đó.</p> <p>Dụng cụ và nguyên liệu cần thiết để chuẩn bị làm nên sản phẩm đó.</p> <p>Lập kế hoạch để mỗi thành viên hoàn thành nhiệm vụ.</p> <p>Tìm hiểu vật liệu làm nên sản phẩm để trang trí góc học tập.</p>
---	---

<p>+ Tri thức về cách sử dụng các dụng cụ lao động như kéo, băng keo, giấy, thước,...</p> <p>+ KN sử dụng các công cụ lao động để tạo ra được sản phẩm (cách thức cầm kéo để cắt được chai, lọ, giấy trang trí, sử dụng băng keo để dán nối các chi tiết và trang trí,...)</p> <p>+ Lập kế hoạch thực hiện từng công việc cho đến khi hoàn thành sản phẩm.</p> <p>* Mô tả TN (13 phút)</p> <p>GV chia lớp thành nhóm 4-6, GV giao nhiệm vụ sau: Trang trí góc học tập bằng sản phẩm làm từ phế liệu. GV cung cấp câu hỏi hướng dẫn HS thảo luận nhóm.</p> <p>+ Góc học tập thường được trang trí như thế nào?</p> <p>+ Góc học tập được trang trí cần những sản phẩm gì?</p> <p>+ Những sản phẩm đó có thể làm bằng phế liệu nào?</p> <p>+ Cách thức trang trí sản phẩm đó như thế nào?</p> <p>+ Những sản phẩm đó được làm như thế nào?</p> <p>Các nhóm hãy cử đại diện nhóm lên thuyết trình kết quả thảo luận của nhóm về những sản phẩm và dự định của nhóm thực hiện trang trí góc học tập.</p>	<p>Tìm hiểu cách làm nên sản phẩm cần làm để trang trí góc học tập.</p> <p>Tìm hiểu cách trang trí sản phẩm để trang trí góc học tập.</p> <p>HS báo cáo nội dung đã tham gia TN ở hoạt động 3. Những nội dung sau:</p> <p>+ HS liệt kê sản phẩm nhóm định làm để trang trí góc học tập.</p> <p>+ HS mô tả vật liệu cần làm cho cho một số sản phẩm.</p> <p>+ Cách làm những sản phẩm đó.</p>
---	--

Giai đoạn 2 (22 phút)

Yêu cầu cần đạt: Thực hiện tư duy sáng tạo trong tình huống cụ thể (tình huống trang trí góc học tập bằng sản phẩm tái chế).

***Xử lý TN (16 phút)**

GV tổ chức cho HS xử lý TN bằng hình thức phản chiếu TN.

- Các nhóm sau khi thực hiện mô tả TN, thực hiện thảo luận nhóm theo những nhiệm vụ sau:

+ Qua thực hiện các sản phẩm trang trí góc học tập các em đã có những sáng tạo nào?

+ Các em đã nhận ra để sáng tạo thì cần có những yếu tố như thế nào?

Tổ chức cho HS báo cáo kết quả thảo luận nhóm bằng phòng tranh.

*** Suy ngẫm (6 phút)**

GV hỏi HS: Thông qua quan sát tranh về những yêu cầu khi thực hiện sáng tạo? Em đã rút ra được ra khi giải quyết vấn đề bằng tư duy sáng tạo thì phải thực hiện như thế nào?

Tổ chức cho HS báo cáo kết quả suy ngẫm.

GV tổng kết và đưa ra những việc làm để tìm cách giải quyết vấn đề bằng tư duy

HS chú ý lắng nghe nhiệm vụ.

HS chia vai trò của thành viên trong nhóm (ghi chép, báo cáo).

Thực hiện báo cáo kết quả

HS liệt kê lại những khám phá về những việc cần làm để trang trí góc học tập mới, từ đó em rút ra được yêu cầu khi giải quyết vấn đề bằng tư duy sáng tạo cần phải thử nghiệm, mở rộng, suy nghĩ,...

<p>sáng tạo như suy nghĩ, tìm kiếm thông tin, kết hợp thông tin và mở rộng, thử nghiệm và khám phá.</p>	
<p>Giai đoạn 3: Áp dụng (18 phút)</p> <p>Yêu cầu cần đạt:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Thực hiện tư duy sáng tạo trong tình huống cụ thể (tình huống trang trí góc học tập bằng sản phẩm tái chế). - Tán thành việc giải quyết vấn đề bằng tư duy sáng tạo. 	
<p>* Áp dụng (15 phút)</p> <p>GV chia lớp thành nhóm 4-6, GV giao nhiệm vụ sau: Trang trí góc học tập bằng sản phẩm làm từ phế liệu.</p> <ul style="list-style-type: none"> + Thực hiện trang trí góc học tập làm bằng phế liệu mà nhóm các em đã tìm hiểu cách làm trước đó. <p>Sau khi hoàn thành sản phẩm của nhóm, GV tổ chức cho các nhóm trình bày sản phẩm và mô tả lại sự sáng tạo của nhóm trong việc giải quyết nhiệm vụ.</p> <p>GV tổ chức cho cả lớp bình chọn sản phẩm, nhóm nào được bình chọn nhiều nhóm đó dành chiến thắng.</p> <p>GV nhắc lại toàn bộ những việc cần làm để có thể giải quyết vấn đề bằng tư duy sáng tạo.</p>	<p>HS thực hiện hai nhiệm vụ học tập cá nhân. Hoàn thành 2 nhiệm vụ của phiếu học tập.</p> <ul style="list-style-type: none"> + HS phân chia công việc cho các thành viên. + HS tiến hành làm những đồ vật riêng lẻ được phân công. + Tập hợp và trang trí góc học tập. + HS trình bày mô tả những việc làm để khám phá tìm cách giải quyết vấn đề bằng tư duy sáng tạo: Suy nghĩ, tìm kiếm thông tin, kết hợp thông tin và mở rộng, thử nghiệm và khám phá <p>Lắng nghe GV tổng kết và ghi nhớ.</p>

Đánh giá (3 phút)

Thông qua mức độ hoàn thành nhiệm vụ trong phiếu học tập, GV đánh giá mức độ đạt được mục tiêu theo thang đánh giá.

Tổ chức cho HS thể hiện cam kết luôn giải quyết vấn đề bằng tư duy sáng tạo. Cô hỏi: “Các em có tán thành với việc giải quyết vấn đề bằng tư duy sáng tạo không? Nếu có thì các em giờ bông hoa màu xanh, bạn nào không thực hiện thì giờ hoa đỏ, bạn nào thấy khó nên đôi lúc thực hiện giải quyết vấn đề bằng tư duy sáng tạo thì giờ hoa màu vàng.”

HS lắng nghe yêu cầu và thực hiện giờ hoa theo màu các em chọn theo mức độ cam kết thực hiện giải quyết vấn đề bằng tư duy sáng tạo.

Phụ lục bài “KN tư duy sáng tạo”

- Hình ảnh sản phẩm làm từ phế liệu



- Hình ảnh trang trí góc học tập



KẾ HOẠCH THỰC HÀNH KỸ NĂNG SỐNG LỚP 5

BÀI 8: KỸ NĂNG GIẢI QUYẾT VẤN ĐỀ

Tiết 1,2

I. YÊU CẦU CẦN ĐẠT

- Nhận diện được vấn đề khi cần giải quyết vấn đề.
- Liệt kê được những yêu cầu khi giải quyết vấn đề.
- Thực hiện được một số yêu cầu khi giải quyết vấn đề.
- Tán thành việc vận dụng những yêu cầu khi giải quyết vấn đề.

II. ĐỒ DÙNG DẠY HỌC

- GV: Tình huống dạy học, bảng phụ.
- HS: Bút, giấy A4.

III. CÁC HOẠT ĐỘNG CHỦ YẾU

HD của GV	HD của HS
Giai đoạn 1 (40 phút) Yêu cầu cần đạt: <ul style="list-style-type: none">- Nhận diện được vấn đề khi cần giải quyết vấn đề.- Liệt kê được những yêu cầu khi giải quyết vấn đề.	
* Khai thác kinh nghiệm của HS về nhận diện vấn đề và những yêu cầu khi giải quyết vấn đề (5 phút). GV đặt ra tình huống: “Trong lớp có một bạn gia đình rất khó khăn, các em hãy tìm cách giúp đỡ bạn ấy”. GV: “Vấn đề của tình huống là gì? Em	HS lắng nghe, phân tích tình huống và trả lời câu hỏi. HS đưa ra vấn đề của tình huống như có HS khó khăn trong lớp, em không biết cách giúp bạn,.... Em sẽ nhờ ba mẹ giúp đỡ, em chỉ

<p>giải quyết tình huống này như thế nào? Làm sao để em có thể giúp đỡ được bạn?”</p> <p>* Cung cấp mục tiêu bài học (2 phút)</p> <p><i>Tìm hiểu xem khả năng khám phá của HS về nhiệm vụ học tập sau khi được khai thác kinh nghiệm trước. GV hỏi:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Theo các em hôm nay chúng ta học về KN gì? - GV cung cấp mục tiêu: “Bài học hôm nay giúp các em giải quyết vấn đề mà các em gặp phải. Để giải quyết được vấn đề các em phải nhận diện được vấn đề và liệt kê được những yêu cầu khi giải quyết vấn đề.” <p><i>GV khẳng định HS nắm bắt được nhiệm vụ được cung cấp. GV hỏi lại HS:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Các em nhắc lại giúp cô hôm nay chúng ta học KN gì? - Để giải quyết vấn đề chúng ta phải biết những gì nào? - GV dẫn dắt: “Các em đã giải quyết một số vấn đề trong cuộc sống. Tuy nhiên có những vấn đề làm chúng ta gặp khó khăn trong việc tìm cách giải quyết, Hôm nay, lớp chúng ta sẽ cùng tìm hiểu cách giải quyết những vấn đề trong cuộc sống qua bài: KN giải quyết vấn đề.” <p>* Cung cấp TN (18 phút).</p>	<p>bài cho cho bạn,</p> <ul style="list-style-type: none"> - HS lắng nghe - HS trả lời câu hỏi: “Bài học hôm nay của chúng ta là KN khi giải quyết vấn đề. - HS: “Để giải quyết được vấn đề các em phải nhận diện được vấn đề và liệt kê được những yêu cầu khi giải quyết vấn đề.” - HS lắng nghe
--	---

<p>GV sử dụng TN chính cấp qua tìm hiểu thực tế.</p> <p>GV cung cấp tình huống: “Trong trường chúng ta mỗi ngày thải ra một lượng lớn rác thải làm ảnh hưởng rất lớn đến môi trường. Theo các em làm thế nào để giảm lượng rác thải ra hàng ngày.</p> <p>GV chia lớp thành nhóm 4 6 HS</p> <ul style="list-style-type: none"> - GV: Vấn đề của chúng ta là gì? - GV kết luận vấn đề của tình huống và hướng dẫn HS nhận diện được vấn đề của tình huống. - GV: “Để có thể tìm ra cách giảm rác thải trong nhà trường thì chúng ta phải làm những việc gì?”. - GV: “Tổ chức cho HS đi thực tế ra căn tin, bếp ăn của trường là một trong những nơi có thể sinh ra rác thải nhiều nhất.” <p>GV cung cấp cho HS phiếu quan sát.</p> <p>GV yêu cầu HS quan sát và ghi nhận thông tin lượng rác, loại rác, nguồn thải ra rác nhiều nhất, nguyên nhân thải ra rác,...</p> <ul style="list-style-type: none"> - GV: Các em đưa ra các phương án giảm rác thải, phân tích liệt kê những mặt được và mặt mất của việc chọn lựa của từng phương án, so sánh các phương án xem phương án nào thuận tiện nhất thì lựa chọn phương án đó. 	<p>HS chú ý lắng nghe nhiệm vụ.</p> <p>Các thành viên chia sẻ cách làm để tìm hiểu và đưa ra cách thức giảm rác thải trong nhà trường như thu thập thông tin xem rác được thải ra từ đâu, những loại rác nào được thải ra, ...</p> <p>Các thành viên trong nhóm lần lượt chia sẻ ý kiến về cách tiến hành giải quyết vấn đề giảm rác thải như ít sử dụng ni long, ống hút nhựa, ...</p> <p>Nhóm chia nhiệm vụ cho từng thành viên thu thập thông tin về số lượng rác thải và loại rác thải hàng ngày được thải ra từ đó đưa ra cách để giảm như làm sao giảm túi ni long, ống hút nhựa, làm sao để thuyết phục những người xung quanh giảm những vật tiện dụng này,...</p>
--	--

<p>- GV: Các em lựa chọn một phương án tối ưu nhất và tiến hành lên kế hoạch để giảm rác thải trong nhà trường.</p> <p>* Mô tả TN (15 phút)</p> <p>GV tổ chức cho HS báo cáo về những gì đã quan sát được khi được đi tìm hiểu thực tế để tìm cách giảm rác thải trong nhà trường. Các em báo cáo về:</p> <ul style="list-style-type: none"> + Nguồn sinh ra rác thải trong nhà trường. + Sản phẩm sinh ra rác thải. + Loại rác thải. + Nguyên nhân rác thải được sinh ra. <p>- GV: Các em đã tìm hiểu những thông tin liên quan đến rác thải, mỗi nhóm cử một bạn lên trình bày lại kết quả nhóm đã tìm hiểu được.</p>	<p>HS báo cáo những nội dung thảo luận của nhóm và kết quả thu được từ việc quan sát thực tiễn như sau:</p> <ul style="list-style-type: none"> + Nguồn sinh ra rác thải từ bao bì đựng đồ chơi, quà bánh được bán ở căn tin. + Nguồn sinh ra rác thải từ những bao bì đựng đồ ăn chưa chế biến trong nhà bếp. + Các loại rác thải được thải ra như bao nilong, bao giấy, ly nhựa, ống hút,...
<p>Giai đoạn 2 (19 phút)</p> <p>Yêu cầu cần đạt: Thực hiện được một số yêu cầu khi giải quyết vấn đề.</p>	
<p>* Xử lý TN (12 phút)</p> <p>- GV: “Các em cho cô biết với những thông tin về rác thải mà các em thu thập được thì các em đưa ra được những phương án nào để giải quyết vấn đề giảm rác thải trong nhà trường.”</p> <p>- GV: “Chia lớp thành nhiều nhóm mỗi</p>	<p>HS tham gia thảo luận nhóm.</p> <p>Phân chia nhiệm vụ cho các thành</p>

nhóm 4- 6 HS.”

- GV: “Chúng ta xác định được vấn đề cần giải quyết là giảm rác thải trong nhà trường. Các em đã thu thập được thông tin liên quan đến rác thải trong nhà trường. Như vậy các em đề xuất cách giải quyết vấn đề này như thế nào?”

- Căn cứ vào đâu để các em đề xuất các phương án giải quyết vấn đề.

GV tổ chức cho HS làm việc nhóm xác định những việc cần khi giải quyết vấn đề.

* Suy ngẫm (7 phút)

GV hỏi HS: Để giải quyết được vấn đề cần thực hiện những việc gì? Em phát hiện ra những yêu cầu nào mới khi thực hiện giải quyết vấn đề? Theo các em khi giải quyết vấn đề chúng ta cần thực hiện những công việc gì?

Cách thực hiện những công việc đó là gì?

Tổ chức cho HS báo cáo kết quả suy ngẫm.

GV tổng kết và đưa ra những việc làm và cách thực hiện những việc làm đó khi giải quyết vấn đề: Xác định vấn đề, thu thập thông tin để đánh giá nguyên nhân của vấn đề, lựa chọn phương án giải quyết vấn đề, so

viên ghi chép, báo cáo.

Các thành viên trong nhóm lần lượt đưa ra các việc cần làm và cách thực hiện giải quyết vấn đề như phải tìm hiểu thông tin liên quan đến nguyên nhân, phân tích các thông tin, lựa chọn cách giải quyết vấn đề và xác định cách giải quyết vấn đề.

HS liệt kê lại những khám phá về những việc cần làm để giải quyết vấn đề: Thu thập thu tin để đánh giá nguyên nhân của vấn đề, lựa chọn phương án giải quyết vấn đề, so sánh ưu điểm và hạn chế của từng phương án, lựa chọn phương án, xác định cách thực hiện để giải quyết vấn đề theo phương án lựa chọn.

Lắng nghe GV tổng kết và ghi nhớ.

<p>sánh ưu điểm và hạn chế của từng phương án, lựa chọn phương án, xác định cách thực hiện để giải quyết vấn đề theo phương án lựa chọn.</p>	
<p>Giai đoạn 3: Áp dụng (20 phút) Yêu cầu cần đạt:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Thực hiện được một số yêu cầu khi giải quyết vấn đề. - Tán thành việc vận dụng những yêu cầu khi giải quyết vấn đề. 	
<p>* Áp dụng (17 phút)</p> <p>GV tổ chức cho HS giải quyết tình huống.</p> <p>GV cung cấp tình huống: “Trong lớp, có một HS hay trêu chọc em. Em cảm thấy rất khó chịu nhưng bạn nói nếu em nói chuyện này với cô giáo hoặc ba mẹ thì sẽ bị bạn đánh. Như vậy xem xử trí tình huống này như thế nào?”</p> <ul style="list-style-type: none"> + Chia lớp thành nhóm 4 - 6 HS. + Tổ chức cho các em phân tích vấn đề và xử lý tình huống. <p>Sau khi thực hiện xong, GV tổ chức cho các nhóm báo cáo cách thức xử lý tình huống.</p> <p>GV nhắc lại toàn bộ những việc cần làm và cách thực hiện để giải quyết vấn đề.</p> <p>* Đánh giá (3 phút)</p> <p>GV đánh giá mức độ đạt được mục tiêu</p>	<p>Các nhóm lắng nghe tình huống.</p> <p>Các nhóm phân tích tình huống đưa ra cách xử trí tình huống</p> <p>Xác định vấn đề của tình huống: Làm sao để không tiếp tục bị bắt nạt.</p> <p>Thu thập thông tin, nguyên nhân của vấn đề.</p> <p>Lựa chọn phương án giải quyết vấn đề: Kể lại cho ba mẹ, cô giáo hay tự mình phản ứng lại với bạn.</p> <p>Phân tích ưu điểm và hạn chế của từng phương án.</p> <p>Lựa chọn phương án giải quyết vấn đề tối ưu. Thực hiện giải quyết vấn đề theo phương án lựa chọn và phân tích để giải quyết vấn đề.</p>

<p>theo thang đánh giá KN giải quyết vấn đề thông qua việc xác định vấn đề, thu thập thông tin liên quan vấn đề, phân tích nguyên nhân, đưa ra được các phương án giải quyết vấn đề, phân tích, lựa chọn phương án giải quyết vấn đề và thực hiện giải quyết vấn đề.</p> <p>Tổ chức cho HS thể hiện tán thành việc áp dụng những yêu cầu khi giải quyết vấn đề.</p> <ul style="list-style-type: none"> - GV: “Các em có tán thành với việc áp dụng những yêu cầu khi giải quyết vấn đề?” + Nếu có thì các em giờ bông hoa màu xanh. + Bạn nào không thực hiện được thì giờ hoa đỏ. + Bạn nào thấy khó nên đôi lúc thực hiện áp dụng những yêu cầu khi giải quyết vấn đề thì giờ hoa màu vàng.” 	<p>HS lắng nghe yêu cầu và thực hiện giờ hoa theo màu các em chọn theo mức độ cam kết thực hiện áp dụng những yêu cầu khi giải quyết vấn đề.</p>
--	--

Phụ lục bài “KN giải quyết vấn đề”

- Phiếu quan sát thực tế của HS

PHIẾU QUAN SÁT

Họ tên:.....

1. Liệt kê nguồn rác thải

.....
.....

2. Liệt kê các loại rác thải

.....
.....

3. Những sản phẩm sinh ra rác thải

.....
.....

4. Nêu những nguyên nhân sinh ra rác thải

.....

PHỤ LỤC 7

PHIẾU KHẢO SÁT KỸ NĂNG SỐNG HỌC SINH TRƯỚC KHI THN

(Dành cho học sinh)

Phiếu 1: KN làm việc nhóm (Thực hành KNS lớp 2)

Em hãy trả lời những câu hỏi sau:

1. Các em hãy kể một số yêu cầu khi làm việc nhóm?

.....
.....

2. Tại sao em phải thực hiện những yêu cầu khi làm việc nhóm?

.....
.....

3. Theo em khi làm việc nhóm có những ý kiến khác nhau thì phải làm sao?

.....
.....

4. Khi làm việc nhóm các em phải làm gì để nhóm hoàn thành tốt nhiệm vụ?

.....
.....

5. Khi làm việc nhóm em đã đáp ứng được yêu cầu nào?

.....
.....

Phiếu 2: KN giúp đỡ ông bà cha mẹ (thực hành KNS lớp 3)

Em hãy trả lời những câu hỏi sau:

1. Kể những việc cần làm để giúp đỡ ông bà cha mẹ?

.....
.....

2. Các em cần chổi quét nhà như thế nào?

.....
.....

3. Các em rửa chén có bị đổ bể không?

.....
.....

4. Em thực hiện lau bàn ghế như thế nào?

.....
.....

5. Em chăm sóc cây trồng nhà trồng như thế nào?

.....
.....

6. Ở nhà em thường làm việc gì giúp đỡ ông bà cha mẹ?

Phiếu 3: KN tư duy sáng tạo (Thực hành KNS lớp 4)

Em hãy trả lời những câu hỏi sau:

1. Em hãy kể những việc làm cần có sự sáng tạo?

.....
.....

2. Theo em để sáng tạo trong việc nào đó thì bản thân cần có những yêu cầu gì?

.....
.....

3. Em trang trí góc học tập bằng những hình ảnh gì?

.....
.....

4. Em có tự làm vật dụng trang trí góc học tập không? Vật dụng đó là gì?

.....
.....

5. Em hãy kể những vật dụng có ích trong cuộc sống được làm từ sản phẩm tái chế?

.....
.....

6. Theo em những vật dụng không sử dụng nữa như muỗng ăn sữa chua, chai nước, que kem, ... có thể tận dụng làm sản phẩm gì có ích trong cuộc sống?

.....
.....

Phiếu 4: KN giải quyết vấn đề (thực hành KNS lớp 5)

Cho tình huống: Trong lớp có bạn hay trêu chọc, lấy đồ dùng học tập của em. Em cảm thấy rất bất an nhưng bạn đó nói em không được kể với ai nếu không sẽ đánh.

Em hãy thực hiện những yêu cầu sau:

1. Theo em vấn đề của tình huống trên là gì?

.....
.....

2. Em chọn để bạn tiếp tục chọc phá hay tìm cách ngăn chặn hành động của bạn?

.....
.....

3. Em tự tìm cách để ngăn chặn hành động của bạn hay kể lại hành động của bạn với thầy cô hay cha mẹ?

.....
.....

4. Liệt kê những rủi ro và lợi thế khi tự ngăn cản hành động của bạn.

.....
.....

5. Liệt kê những rủi ro và lợi thế khi kể hành động của bạn cho thầy cô và cha mẹ.

.....
.....

6. Em quyết định làm gì trong tình huống trên?

.....
.....

PHỤ LỤC 8

PHIẾU ĐÁNH GIÁ KNS CỦA HỌC SINH TRƯỚC VÀ SAU THỰC NGHIỆM

(Dành cho giáo viên)

Phiếu 1: BÀI 7. KỸ NĂNG LÀM VIỆC NHÓM (THỰC HÀNH KỸ NĂNG SỐNG LỚP 2)

Lĩnh vực đánh giá	Tiêu chí đánh giá	Mức độ			
		Mức 1	Mức 2	Mức 3	Mức 4
Kiến thức	Nêu được những yêu cầu khi làm việc nhóm.	Không liệt kê yêu cầu khi làm việc nhóm.	Liệt kê được 1-2 yêu cầu khi làm việc nhóm.	Liệt kê được 3-4 yêu cầu khi làm việc nhóm.	Liệt kê được hơn 4 yêu cầu khi làm việc nhóm.
	Giải thích được những yêu cầu khi làm việc nhóm.	Không giải thích được yêu cầu nào khi làm việc nhóm.	Giải thích được 1 yêu cầu nào khi làm việc nhóm.	Giải thích được 2 yêu cầu nào khi làm việc nhóm.	Giải thích được hơn 3 yêu cầu nào khi làm việc nhóm.
KN	Phân công nhiệm vụ cho các thành viên đúng sở trường	Không phân công nhiệm vụ cho các thành viên.	Phân công nhiệm vụ cho các thành viên không quan tâm sở trường	Phân công nhiệm vụ cho các thành viên có chú ý đến sở trường nhưng chưa đầy đủ.	Phân công nhiệm vụ cho các thành viên theo sở trường của các thành viên.
	Thực hiện được những yêu cầu khi làm việc nhóm	Thực hiện được 2 yêu cầu khi làm việc nhóm.	Thực hiện được 2 yêu cầu khi làm việc nhóm.	Thực hiện được 3 yêu cầu khi làm việc nhóm.	Thực hiện được hơn 3 yêu cầu khi làm việc nhóm.
Thái độ	Cam kết thực hiện những yêu cầu khi làm việc nhóm.	Không thực hiện những yêu cầu khi làm việc nhóm.	Thực hiện một số yêu cầu khi làm việc nhóm nhưng chưa đúng.	Thực hiện một số yêu cầu khi làm việc nhóm đúng nhưng đầy đủ.	Cam kết luôn thực hiện đúng và đầy đủ các yêu cầu khi làm việc nhóm

Phiếu 2: BÀI 5. KỸ NĂNG GIÚP ĐỠ ÔNG BÀ CHA MẸ**(THỰC HÀNH KỸ NĂNG SỐNG LỚP 3)**

Lĩnh vực đánh giá	Tiêu chí đánh giá	Mức độ			
		Mức 1	Mức 2	Mức 3	Mức 4
Kiến thức	Liệt kê được những việc làm giúp đỡ ông bà cha mẹ	Không liệt kê được những việc làm giúp đỡ ông bà cha mẹ.	Liệt kê được 1-2 việc làm giúp đỡ ông bà cha mẹ.	Liệt kê được 3-4 việc làm giúp đỡ ông bà cha mẹ.	Liệt kê được hơn 4 việc làm giúp đỡ ông bà cha mẹ.
	Mô tả được những việc làm giúp đỡ ông bà cha mẹ	Không mô tả được cách làm công việc nào giúp đỡ ông bà cha mẹ.	Mô tả được cách làm 1 việc giúp đỡ ông bà cha mẹ.	Mô tả được cách làm 2 việc giúp đỡ ông bà cha mẹ.	Mô tả được cách làm trên 2 việc giúp đỡ ông bà cha mẹ.
KN	Thực hiện được những việc giúp đỡ ông bà cha mẹ.	Không thực hiện được công việc nào giúp đỡ ông bà cha mẹ.	Thực hiện được một số công việc giúp đỡ ông bà cha mẹ nhưng còn nhiều sai sót chưa đúng thao tác.	Thực hiện được một số công việc giúp đỡ ông bà cha mẹ đúng thao tác nhưng còn chậm.	Thực hiện tốt một số công việc giúp đỡ ông bà cha mẹ.
Thái độ	Cam kết luôn thực hiện những công việc giúp đỡ ông bà cha mẹ.	Không làm những việc giúp đỡ ông bà cha mẹ.	Làm những việc giúp đỡ ông bà cha mẹ nhưng luôn cần nhắc nhở.	Làm những việc giúp đỡ ông bà cha mẹ nhưng đôi khi cần nhắc nhở.	Luôn tự giác luôn làm những việc giúp đỡ ông bà cha mẹ.

Phiếu 3: BÀI 7. KỸ NĂNG TƯ DUY SÁNG TẠO**(THỰC HÀNH KỸ NĂNG SỐNG LỚP 4)**

Lĩnh vực đánh giá	Tiêu chí đánh giá	Mức độ			
		Mức 1	Mức 2	Mức 3	Mức 4
Kiến thức	Liệt kê được những việc làm cần có sự sáng tạo.	Không liệt kê được những việc làm cần có sự sáng tạo.	Liệt kê được 1-2 việc làm cần có sự sáng tạo.	Liệt kê được 3-4 việc làm cần có sự sáng tạo.	Liệt kê được hơn 4 việc làm cần có sự sáng tạo.
	Mô tả được những yêu cầu cơ bản để khám cách giải quyết vấn đề bằng tư duy sáng tạo.	Không mô tả được việc cần làm nào để tìm cách giải quyết vấn đề hiệu quả.	Mô tả được 1 việc cần làm để tìm cách giải quyết vấn đề hiệu quả.	Mô tả được 2 việc cần làm để tìm cách giải quyết vấn đề hiệu quả.	Mô tả được hơn 2 việc cần làm để tìm cách giải quyết vấn đề hiệu quả.
KN	Thực hiện tư duy sáng tạo trong tình huống cụ thể.	Không thực hiện được tư duy sáng tạo trong tình huống cụ thể.	Thực hiện tư duy sáng tạo trong tình huống cụ thể mà thể nhưng chưa giải quyết được vấn đề.	Thực hiện tư duy sáng tạo trong tình huống cụ thể mà giải quyết chưa đầy đủ vấn đề.	Thực hiện tư duy sáng tạo trong tình huống cụ thể và giải quyết đầy đủ vấn đề.
Thái độ	Tán thành việc giải quyết vấn đề trong cuộc sống bằng tư duy sáng tạo.	Không giải quyết vấn đề bằng tư duy sáng tạo mà theo khuôn mẫu.	Giải quyết vấn đề bằng tư duy sáng tạo nhưng cần có sự trợ giúp, gợi ý.	Giải quyết vấn đề bằng tư duy sáng tạo nhưng thỉnh thoảng cần có sự trợ giúp, gợi ý.	Giải quyết vấn đề luôn bằng tư duy sáng tạo.

Phiếu 4: BÀI 8: KỸ NĂNG GIẢI QUYẾT VẤN ĐỀ**(THỰC HÀNH KỸ NĂNG SỐNG LỚP 5)**

Lĩnh vực đánh giá	Tiêu chí đánh giá	Mức độ			
		Mức 1	Mức 2	Mức 3	Mức 4
Kiến thức	Nhận diện được vấn đề gặp phải trong tình huống	Không nhận diện được vấn đề.	Nhận diện được vấn đề nhưng chưa đúng.	Nhận diện được vấn đề nhưng chưa đầy đủ.	Nhận diện được vấn đề đúng và đầy đủ.
	Giải thích những yêu cầu khi thực hiện giải quyết vấn đề	Không giải thích được yêu cầu nào khi thực hiện giải quyết vấn đề.	Giải thích được 1 yêu cầu khi thực hiện giải quyết vấn đề.	Giải thích được 2 yêu cầu khi thực hiện giải quyết vấn đề.	Giải thích được hơn 2 yêu cầu khi thực hiện giải quyết vấn đề.
KN	Thực hiện giải quyết vấn đề trong một số tình huống cụ thể.	Không giải quyết được vấn đề trong một số tình huống cụ thể.	Thực hiện giải quyết được vấn đề trong một số tình huống cụ thể nhưng chưa đầy đủ.	Thực hiện giải quyết được vấn đề trong một số tình huống cụ thể nhưng chưa phù hợp với bản thân.	Thực hiện giải quyết được vấn đề trong một số tình huống cụ thể phù hợp với bản thân.
Thái độ	Cam kết vận dụng những yêu cầu khi giải quyết vấn đề để giải quyết vấn đề hiệu quả.	Giải quyết vấn đề nhưng không theo những yêu cầu khi giải quyết vấn đề.	Thực hiện giải quyết vấn đề nhưng không vận dụng đầy đủ các yêu cầu khi giải quyết vấn đề.	Thực hiện giải quyết vấn đề theo các yêu cầu khi giải quyết vấn đề nhưng đôi khi xem nhẹ một số yêu cầu.	Thực hiện giải quyết vấn đề theo đầy đủ các yêu cầu khi giải quyết vấn đề.

PHỤ LỤC 9

NỘI DUNG TỔ CHỨC GDKNS CHO HSTH THÔNG QUA HĐTN

STT	Bài	Lớp	Yêu cầu KNS đạt được	Gợi ý tổ chức HĐTN
<i>Nội dung GDKNS cho HSTH thông qua TN trong hoạt động GDKNS</i>				
01	KN làm việc nhóm	2	<ul style="list-style-type: none"> - KN hợp tác - KN lắng nghe - KN trình bày ý kiến - KN kiểm chế cảm xúc 	<p>TN chính cấp: HS tham gia làm việc nhóm để thực hiện một nhiệm vụ được giao.</p> <p>Thảo luận, phân tích các bước thực hiện khi làm việc nhóm, phản chiếu lại kinh nghiệm cá nhân, rút ra được những việc nên làm và không nên làm khi làm việc nhóm. Áp dụng làm việc nhóm trong một nhiệm vụ mới.</p>
02	KN giao tiếp nơi công cộng	2	<ul style="list-style-type: none"> - KN giao tiếp - KN ứng xử phù hợp nơi công cộng - KN nhận diện nguy hiểm 	<p>TN thứ cấp: Qua video về cách giao tiếp ở nhiều nơi công cộng khác nhau.</p> <p>Quan sát, phân tích cách giao tiếp trong từng tình huống ứng với các nơi công cộng, phản chiếu với kinh nghiệm bản thân, rút ra được cách ứng xử đúng cách cho từng nơi công cộng.</p>
03	KN thể hiện tình yêu	2	<ul style="list-style-type: none"> - KN thể hiện tình yêu thương 	<p>TN chính cấp: HS hoạt động nhân đạo quyên góp quần áo cũ, sách, truyện cũ và tổ chức cho</p>

	thương		<ul style="list-style-type: none"> - KN hợp tác - KN thể hiện sự cảm thông 	HS trao tặng cho một số trẻ em có hoàn cảnh khó khăn trên địa bàn.
04	KN quan sát hiệu quả	2	<ul style="list-style-type: none"> - KN quan sát - KN hợp tác - KN lắng nghe - KN trình bày ý kiến 	<p>TN chính cấp: HS quan sát biểu hiện của các con thú trong sở thú.</p> <p>Tham gia TN, quan sát các loài thú trong sở thú, ghi nhận những biểu hiện, cách chăm sóc, thức ăn... Báo cáo kết quả quan sát.</p>
05	KN xây dựng sự tự tin vào bản thân	2	<ul style="list-style-type: none"> - Thể hiện sự tự tin - KN hợp tác 	TN chính cấp: HS tham gia hội thi văn nghệ thể hiện những năng khiếu bản thân và tự tin biểu diễn trước nhiều người. HS căn cứ vào sở thích bản thân có thể lựa chọn tiết mục đọc thơ, kể chuyện, hát, múa...
06	KN kết bạn	3	<ul style="list-style-type: none"> - KN giao tiếp - KN thể hiện sự tự tin - KN thu thập thông tin 	<p>TN chính cấp: HS tham gia làm quen với các bạn trong trường.</p> <p>Tham gia TN, làm quen, thu thập thông tin của bạn được giao tiếp, phản chiếu với kinh nghiệm bản thân, báo cáo số lượng bạn, cách thức làm quen và thông tin thu thập được.</p>
07	KN lập kế hoạch và	3	<ul style="list-style-type: none"> - KN lập kế hoạch - KN hợp tác 	TN chính cấp: HS lập kế hoạch học tập cho bản thân.

	thực hiện kế hoạch học tập.		- KN quản lý thời gian	Thảo luận, liệt kê những việc làm hàng ngày, phân tích thời lượng và thời gian thích hợp cho từng việc, lập kế hoạch học tập và thực hiện kế hoạch học tập của bản thân.
08	KN giúp đỡ ông bà cha mẹ	3	- KN giúp đỡ ông bà cha mẹ - KN thể hiện sự tự tin - KN hợp tác	TN thứ cấp: HS tham gia sân khấu tương tác. Sử dụng PP kết hợp đóng vai, thảo luận trong quá trình mô tả và xử lý TN.
09	KN thuyết trình	4	- KN thuyết trình - KN thể hiện sự tự tin - KN hợp tác	TN thứ cấp: HS xem video về thuyết trình. Thảo luận, phân tích các công việc và cách thực hiện những việc để thuyết trình, phản chiếu với kinh nghiệm của bản thân, rút ra được kiến thức về thuyết trình. Thực hiện thuyết trình theo chủ đề GV cung cấp.
10	KN bảo vệ môi trường	4	- KN bảo vệ môi trường - KN hợp tác - KN thuyết trình	TN thứ cấp: HS xem video về nguyên nhân gây ô nhiễm môi trường. Thảo luận, phân tích nguyên nhân gây ô nhiễm môi trường, rút ra được những việc cần làm và cách làm để bảo vệ môi trường, báo cáo kết quả thảo

				luận.
11	KN thoát hiểm khi gặp hỏa hoạn	4	<ul style="list-style-type: none"> - KN giải quyết vấn đề - KN hợp tác - KN bảo vệ bản thân khi gặp hỏa hoạn 	<p>TN thứ cấp: HS xem video về cách thoát hiểm khi gặp hỏa hoạn.</p> <p>Thảo luận, phân tích cách thoát hiểm khi gặp hỏa hoạn, phản chiếu với kinh nghiệm bản thân, báo cáo kết quả, thực hiện một số hành động thoát hiểm khi gặp hỏa hoạn theo tình huống giả định.</p>
12	KN sáng tạo	4	<ul style="list-style-type: none"> - KN tư duy sáng tạo. - KN hợp tác - KN giải quyết vấn đề 	<p>Sử dụng TN chính cấp: HS tham gia dự án làm sản phẩm trang trí góc học tập bằng sản phẩm tái chế.</p> <p>Sử dụng PP thảo luận, làm việc nhóm trong quá trình mô tả và xử lý TN.</p>
13	KN giải quyết vấn đề	5	<ul style="list-style-type: none"> - KN giải quyết vấn đề - KN hợp tác - KN ra quyết định 	<p>TN chính cấp: HS tham gia giải quyết vấn đề xả rác trong sân trường.</p> <p>Tham gia TN, quan sát, phân tích nguyên nhân xả rác trong sân trường, phản chiếu với kinh nghiệm bản thân, quyết định đề xuất các biện pháp giải quyết vấn đề xả rác trong sân trường.</p>
14	KN chấp	5	<ul style="list-style-type: none"> - KN chấp nhận người 	TN chính cấp: HS tham gia giao

	nhận người khác		khác - KN hợp tác	lưu với những bạn ở trường khuyết tật, ghi nhận những khó khăn của các bạn khuyết tật cũng như những điểm mạnh của các HS các em tiếp xúc. Từ đó HS rút ra bài học bản thân về chấp nhận người khác.
15	KN thích nghi	5	- KN thích nghi - KN hợp tác - KN tự nhận thức - KN thể hiện sự tự tin	TN chính cấp: HS tham gia giao lưu với các bạn trường khác. Tham gia TN, phân tích những khó khăn và thuận lợi đối với môi trường mới, báo cáo cách thích nghi khi tham gia môi trường mới.
16	KN tiếp khách đến nhà	5	- KN hợp tác - KN tự nhận thức - KN thể hiện sự tự tin	TN thứ cấp: HS tham gia sân khấu tương tác HS tìm hiểu phần mở đầu của tình huống, phần còn lại được sáng tạo bởi HS, mỗi nhóm HS nhìn nhận vấn đề và tự viết kịch bản, tự phân vai diễn phần tiếp theo của tình huống khi có khách đến nhà.
<i>Nội dung GDKNS cho HSTH thông qua TN trong hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp (đối với Chương trình giáo dục phổ thông 2006)</i>				
17	Chủ điểm: Vòng tay bè bạn		- KN giao tiếp - KN thể hiện sự tự tin - KN thu thập thông	TN chính cấp: HS tham gia làm quen với các bạn trong trường. Tham gia TN, làm quen, thu

		tin	thập thông tin của những bạn được giao tiếp, chia sẻ cách làm quen, nội dung giao tiếp với bạn mới.
18	Chủ điểm: Biết ơn thầy cô giáo	- KN hợp tác - KN tự nhận thức - KN thể hiện sự tự tin	TN chính cấp: HS tham gia tổ chức sự kiện thể hiện lòng biết ơn thầy cô thông qua hoạt động 20/11 (làm báo tường, làm thơ, vẽ, bài hát...).
19	Chủ điểm: Uống nước nhớ nguồn	- KN hợp tác - KN tự nhận thức - KN thể hiện sự tự tin	TN chính cấp: HS tham gia hoạt động thăm các bà mẹ Việt Nam anh hùng, vệ sinh nghĩa trang....
20	Chủ điểm: Ngày tết quê em	- KN hợp tác - KN tự nhận thức - KN thể hiện sự tự tin	TN chính cấp: HS tham gia hoạt động chuẩn bị ngày tết như trang trí trường, lớp, gói bánh chưng, chưng mâm ngũ quả, trò chơi dân gian ngày tết.
21	Chủ điểm: Yêu quý mẹ và cô giáo	- KN bày tỏ lòng biết ơn - KN giao tiếp - KN thể hiện sự tự tin	TN chính cấp: HS tham gia tổ chức sự kiện thể hiện lòng biết ơn mẹ và cô giáo thông qua hoạt động nhân ngày 8/3 (làm thiệp, làm quà, làm thơ về công ơn của mẹ và cô giáo).
<i>Nội dung GDKNS thông qua HĐTN trong môn học</i>			
Môn Tiếng Việt			
22	Tập làm	2	- KN tự nhận thức bản TN chính cấp: HS tham gia chào

	văn: Chào hỏi, tự giới thiệu		thân - KN thể hiện sự tự tin - KN tìm kiếm thông tin	hỏi, tự giới thiệu bản thân với bạn bè trong lớp. Thực hiện chào hỏi, giới thiệu bản thân với các bạn trong lớp, lắng nghe thông tin của bạn mình giới thiệu, phân tích, tổng hợp nội dung cần chào hỏi và giới thiệu bản thân. Báo cáo kết quả phân tích được sau khi tham gia TN.
23	Tập đọc: Câu chuyện bó đũa	2	- KN xác định giá trị - KN tự nhận thức bản thân - KN hợp tác - KN giải quyết vấn đề	TN chính cấp: HS tham gia bó đũa thật và từng chiếc đũa. Thảo luận nhóm, phân tích, đánh giá ý nghĩa của TN, phản chiếu với kinh nghiệm đã có, rút ra được giá trị của cuộc sống.
24	Tập đọc - Kể chuyện: Ai có lỗi?	3	- KN giao tiếp, ứng xử - Thể hiện sự cảm thông - Kiểm soát cảm xúc	TN chính cấp: HS tham gia trực tiếp vào tình huống thực tế cùng bạn bè trong lớp. Xử lý TN theo hình thức phản chiếu, xác định cách thức ứng xử, giao tiếp phù hợp với tình huống.
25	Tập làm văn: Tập tổ chức cuộc họp	3	- Tự nhận thức bản thân - Lập kế hoạch - Tìm kiếm sự hỗ trợ	TN chính cấp: HS tham gia trực tiếp cuộc họp. Quan sát, ghi nhận, mô tả những việc cần làm để có cuộc họp như vậy.

26	Tập làm văn: Kể lại một buổi biểu diễn nghệ thuật	3	<ul style="list-style-type: none"> - KN quan sát - Tư duy sáng tạo - Quản lý thời gian 	<p>TN chính cấp: HS tham gia buổi biểu diễn văn nghệ thực tế tại trường.</p> <p>Quan sát, ghi nhận diễn biến của toàn bộ buổi biểu diễn văn nghệ.</p>
27	Tập làm văn: Kể lại hành động nhân vật	4	<ul style="list-style-type: none"> - KN quan sát - KN trình bày - KN phê phán 	<p>TN thứ cấp: Xem video hành động của một nhân vật.</p> <p>Quan sát, thảo luận nhóm, phân tích, kể lại hành động của nhân vật.</p>
28	Luyện từ và câu: Nhân hậu - Đoàn kết.	4	<ul style="list-style-type: none"> - KN thể hiện sự cảm thông - KN hợp tác 	<p>TN thứ cấp: HS nghe câu chuyện.</p> <p>Lắng nghe, thảo luận nhóm, phân tích những việc thể hiện sự nhân hậu và đoàn kết phản chiếu với kinh nghiệm bản thân, rút ra bài học cho bản thân về KN thể hiện sự cảm thông và KN hợp tác.</p>
29	Tập làm văn: Luyện tập thuyết trình, tranh luận.	5	<ul style="list-style-type: none"> - Lắng nghe tích cực - KN thuyết trình - KN kiểm soát cảm xúc. - KN hợp tác. 	<p>TN chính cấp: HS tham gia thuyết trình, tranh luận chủ đề GV cung cấp.</p> <p>Thảo luận nhóm, phân tích vấn đề, báo cáo, thuyết trình, tranh luận xử lý vấn đề của từng nhóm.</p>
30	Kể chuyện: Lốp trưởng	5	<ul style="list-style-type: none"> - KN tự nhận thức bản thân. 	<p>TN thứ cấp qua câu chuyện “Lốp trưởng lốp tôi”.</p>

	lớp tôi.		<ul style="list-style-type: none"> - KN giao tiếp, ứng xử - Lắng nghe, phản hồi tích cực. 	Nghe kể chuyện, phân tích những việc làm của lớp trưởng trong câu chuyện, phản chiếu với kinh nghiệm bản thân về lớp trưởng. Rút ra được hành vi, ứng xử của lớp trưởng phù hợp.
Môn Tự nhiên và Xã hội				
31	Thực hành: Giữ trường học sạch đẹp	2	<ul style="list-style-type: none"> - KN hợp tác - KN giải quyết vấn đề 	<p>TN chính cấp: HS tham gia giữ gìn trường sạch đẹp.</p> <p>Thảo luận nhóm, phân tích những công việc và cách thực hiện giữ trường sạch đẹp. Thực hiện giữ trường học sạch đẹp.</p>
32	Cuộc sống xung quanh	2	<ul style="list-style-type: none"> - KN tìm kiếm và xử lý thông tin - KN hợp tác - KN thể hiện sự tự tin 	<p>TN thứ cấp: Xem video về nghề nghiệp của người dân địa phương.</p> <p>Quan sát, phân tích thông tin, tổng hợp thông tin về công việc và cuộc sống của những người xung quanh. Báo cáo kết quả thảo luận.</p>
33	Phòng cháy khi ở nhà	3	<ul style="list-style-type: none"> - KN tự bảo vệ bản thân - KN giải quyết vấn đề - KN tìm kiếm và xử lý thông tin 	<p>TN thứ cấp: HS xem video về phòng cháy.</p> <p>Quan sát, thảo luận nhóm, phân tích những việc cần thực hiện phòng cháy, phản chiếu với kinh nghiệm bản thân, rút ra được cách phòng cháy khi ở</p>

				nhà.
34	Không chơi các trò chơi nguy hiểm.	3	<ul style="list-style-type: none"> - KN nhận diện nguy hiểm - KN giải quyết vấn đề - KN tìm kiếm và xử lý thông tin 	<p>TN chính cấp: HS tham gia các trò chơi tại sân trường.</p> <p>Tham gia trò chơi, nhận diện những vấn đề có thể gây nguy hiểm cho bản thân. Thảo luận nhóm liệt kê những nguy hiểm và cách tránh những trò chơi nguy hiểm.</p>
35	Vệ sinh môi trường	3	<ul style="list-style-type: none"> - KN hợp tác - KN tìm kiếm và xử lý thông tin - KN tư duy phê phán 	<p>TN chính cấp: HS tham gia vệ sinh sân trường.</p> <p>Thảo luận nhóm, phân tích những công việc cần thực hiện, cần tránh và cách sử dụng công cụ vệ sinh sân trường. Thực hiện vệ sinh sân trường theo kết quả thảo luận.</p>
Môn Khoa học				
36	Sử dụng thực phẩm sạch và an toàn	4	<ul style="list-style-type: none"> - KN nhận ra thực phẩm sạch và an toàn - KN quan sát 	<p>TN chính cấp: HS tham quan thực tế tại trang trại trồng rau sạch.</p> <p>Nghe các kỹ thuật viên thuyết trình, hướng dẫn cách thức phân biệt thực phẩm sạch và an toàn, quan sát, phân tích, phản chiếu với kinh nghiệm đã có, nhận ra được thực phẩm sạch và an toàn.</p>
37	Phòng tránh	5	<ul style="list-style-type: none"> - KN nhận ra nguy cơ 	TN thứ cấp qua tình huống giả

	bị xâm hại.		<p>bị xâm hại.</p> <ul style="list-style-type: none"> - KN ứng phó phù hợp khi gặp tình huống nguy hiểm. - KN tìm kiếm sự giúp đỡ. 	<p>định.</p> <p>Thảo luận nhóm, phân tích tình huống, phát hiện nguy cơ bị xâm hại, phản chiếu với kinh nghiệm đã có, rút ra được các nguy cơ bị xâm hại và cách giải quyết vấn đề khi gặp tình huống có nguy cơ bị xâm hại.</p>
38	Phòng tránh tai nạn đường bộ.	5	<ul style="list-style-type: none"> - KN nhận diện tình huống nguy cơ dẫn đến tai nạn giao thông. - KN thực hiện đúng luật giao thông. 	<p>TN thứ cấp qua video về những tình huống vi phạm giao thông có thể dẫn đến tai nạn.</p> <p>Thảo luận nhóm, phân tích,</p>
39	Một số biện pháp bảo vệ môi trường.	5	<ul style="list-style-type: none"> - KN hợp tác - KN thuyết trình - KN bảo vệ môi trường 	<p>TN thứ cấp qua video về nguyên nhân gây ô nhiễm môi trường.</p> <p>Thảo luận nhóm, phân tích những nguyên nhân gây ô nhiễm môi trường và cách khắc phục nguyên nhân để bảo vệ môi trường, từ đó đề xuất biện pháp bảo vệ môi trường và thuyết trình kết quả.</p>
Môn Đạo Đức				
40	Gọn gàng, ngăn nắp	2	<ul style="list-style-type: none"> - KN tự phục vụ - KN quản lý thời gian. 	<p>Tham gia TN chính cấp tham gia sắp xếp đồ dùng học tập gọn gàng ngăn nắp.</p> <p>Thảo luận nhóm, phân tích cách sắp xếp đồ dùng gọn gàng, ý</p>

				nghĩa của sắp xếp đồ dùng gọn gàng trong cuộc sống. Giới thiệu góc học tập gọn gàng và trình bày cách thực hiện.
41	Giữ trật tự, vệ sinh nơi công cộng	2	<ul style="list-style-type: none"> - KN hợp tác - KN giao tiếp - KN giữ trật tự nơi công cộng 	<p>TN chính cấp: HS tham gia giữ trật tự, vệ sinh nơi công cộng.</p> <p>Quan sát những việc làm giữ gìn vệ sinh nơi công cộng, phân tích cách thực hiện. Báo cáo kết quả quan sát.</p>
42	Giúp đỡ người khuyết tật	2	<ul style="list-style-type: none"> - KN thể hiện sự cảm thông - KN thu thập và xử lý thông tin 	<p>TN chính cấp: HS thăm trung tâm giáo dục trẻ khuyết tật.</p> <p>Quan sát những khó khăn của từng trẻ khuyết tật, phân tích thông tin và tìm ra những công việc, cách thực hiện những việc đó để giúp đỡ người khuyết tật. Thực hiện giúp đỡ người khuyết tật.</p>
43	Tích cực tham gia việc lớp, việc trường	3	<ul style="list-style-type: none"> - KN lắng nghe tích cực - KN trình bày ý tưởng - KN lập kế hoạch 	<p>TN chính cấp: HS tham gia vào những việc của lớp.</p> <p>Thảo luận nhóm những việc cần làm, cách thức thực hiện công việc của lớp, trình bày kết quả. Lập kế hoạch và thực hiện các việc của lớp.</p>
44	Chăm sóc cây trồng,	3	<ul style="list-style-type: none"> - KN lắng nghe tích cực 	<p>TN chính cấp: HS tham gia vào chăm sóc cây trồng thực tế.</p>

	vật nuôi		<ul style="list-style-type: none"> - KN thu thập và xử lý thông tin - KN trình bày ý tưởng - KN hợp tác 	<p>Các nhóm tham gia chăm sóc cây trồng trong trường, quan sát, ghi nhận hiệu quả của các kỹ thuật chăm sóc cây như nhổ cỏ, tưới nước, bón phân, bắt sâu. Trình bày báo cáo cách thức chăm sóc và kết quả chăm sóc cây trồng, rút ra được KN chăm sóc cây trồng.</p>
45	Biết ơn thầy cô giáo	4	<ul style="list-style-type: none"> - KN hợp tác - KN tự nhận thức - KN thể hiện lòng biết ơn thầy cô giáo 	<p>TN chính cấp: HS tham gia hoạt động thể hiện biết ơn thầy cô giáo.</p> <p>Thảo luận nhóm về những việc cần làm và cách làm thể hiện biết ơn thầy cô giáo, trình bày cách thực hiện. Thực hiện sản phẩm thể hiện biết ơn thầy cô giáo.</p>
46	Tích cực tham gia các hoạt động nhân đạo	4	<ul style="list-style-type: none"> - KN thể hiện sự cảm thông - KN chia sẻ - KN quan sát 	<p>TN chính cấp tại trung tâm trẻ mồ côi.</p> <p>Thăm các bạn mồ côi và tặng quà cho các bạn. Quan sát cảm xúc của các bạn, rút ra được giá trị của việc chia sẻ và cảm thông với người khác.</p>
47	Hợp tác với những người xung quanh	5	<ul style="list-style-type: none"> - KN hợp tác - KN quan sát - KN tư duy phê phán 	<p>TN chính cấp tham gia làm việc nhóm thực hiện nhiệm vụ được giao.</p> <p>Thực hiện nhiệm vụ, thảo luận</p>

				những vấn đề thuận lợi, khó khăn khi làm việc nhóm, phản chiếu với kinh nghiệm bản thân, rút ra được những yêu cầu khi hợp tác với những người xung quanh.
--	--	--	--	--

PHỤ LỤC 10

XỬ LÝ SỐ LIỆU SPSS

I. Điều tra thực trạng (phiếu ks phụ lục 1)

1. Kiểm tra độ tin cậy thang đo

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	72	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	72	100.0

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.909	3

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Quan điểm KNS	7.51	2.056	.840	.852
Quan điểm KNS	8.00	1.634	.875	.845
Quan điểm KNS	6.68	2.558	.817	.901

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	72	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	72	100.0

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.885	3

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Quan điểm GDKNS	6.69	4.215	.824	.921
Quan điểm GDKNS	8.10	2.512	.863	.757
Quan điểm GDKNS	7.54	1.970	.900	.762

		N	%
Cases	Valid	72	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	72	100.0

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.873	11

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Đóng vai	40.43	28.474	.848	.846
Thảo luận	40.58	32.190	.384	.880
Tranh luận	40.79	31.125	.398	.873
Động não	40.46	28.083	.861	.844
Dạy học dự án	41.31	27.680	.535	.869
Trò chơi	40.60	27.709	.736	.850
Làm việc nhóm	40.47	29.605	.783	.852
Giải quyết vấn đề	41.40	27.145	.550	.869
Dạy học tình huống	40.49	29.972	.624	.859
Kể chuyện	40.40	29.286	.695	.855
Hỏi đáp	40.57	32.587	.301	.877

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	72	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	72	100.0

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.858	14

Phương pháp GDKNS

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted

Câu lạc bộ	42.36	51.473	.506	.849
Trò chơi	42.38	58.238	.328	.870
Diễn đàn	43.15	51.990	.346	.861
Sân khấu tương tác	42.24	50.352	.728	.838
Tham quan dã ngoại	43.06	45.743	.659	.839
Hội thi/Cuộc thi	42.50	56.000	.335	.861
Tổ chức sự kiện	44.03	46.196	.706	.835
Giao lưu	43.56	53.800	.319	.859
Hoạt động động chiến dịch	44.56	50.588	.631	.842
Hoạt động nhân đạo	42.35	50.483	.731	.838
Hoạt động tình nguyện	44.56	50.560	.680	.840
Lao động công ích	44.47	49.520	.649	.840
Sinh hoạt tập thể	42.28	56.429	.487	.863
SH nghiên cứu khoa học	42.31	49.793	.775	.835

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	72	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	72	100.0

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.786	4

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Biện pháp ĐG 1	12.44	3.828	.516	.771
Biện pháp ĐG 2	12.51	3.211	.746	.656
Biện pháp ĐG 3	12.50	3.014	.838	.604
Biện pháp ĐG 4	12.83	3.831	.352	.865

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	72	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	72	100.0

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.869	4

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Loại hình TN	11.90	4.962	.837	.790
Loại hình TN	11.39	5.283	.860	.772
Loại hình TN	11.10	7.526	.670	.859
Loại hình TN	10.86	7.811	.618	.875

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	72	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	72	100.0

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.820	3

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Xử lý TN	7.90	1.582	.672	.754
Xử lý TN	7.67	1.521	.666	.761
Xử lý TN	8.35	1.582	.684	.742

2. Thống kê mô tả thực trạng

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Quan điểm KNS	378	1	5	3.51	.853
Quan điểm KNS	378	1	5	3.04	.926
Quan điểm KNS	378	2	5	4.36	.701
Quan điểm GDKNS	378	3	5	4.45	.554
Quan điểm GDKNS	378	1	5	3.06	1.034
Quan điểm GDKNS	378	1	5	3.49	1.186

Loại hình TN	378	1	5	3.10	1.215
Loại hình TN	378	1	5	3.65	1.138
Loại hình TN	378	2	5	4.09	.890
Loại hình TN	378	2	5	4.36	.810
Xử lý TN	378	2	5	4.18	.791
Xử lý TN	378	2	5	4.34	.765
Xử lý TN	378	1	5	3.56	.763
Đóng vai	378	3	5	4.25	.748
Thảo luận	378	3	5	4.41	.694
Tranh luận	378	2	5	4.06	.812
Động não	378	3	5	4.22	.753
Dạy học dự án	378	1	5	3.25	1.099
Trò chơi	378	2	5	4.23	.813
Làm việc nhóm	378	3	5	4.41	.678
Giải quyết vấn đề	378	1	5	3.37	1.183
Dạy học tình huống	378	2	5	4.27	.762
Kể chuyện	378	3	5	4.33	.752
Bài hát và nhảy	378	2	5	3.93	.934
Thơ và điệu	378	2	5	3.86	.906
Hỏi đáp	378	3	5	4.52	.511
Câu lạc bộ	378	0	5	4.09	.837
Trò chơi	378	3	5	4.34	.730
Diễn đàn	378	1	5	3.26	1.164
Sân khấu tương tác	378	3	5	4.17	.789
Tham quan dã ngoại	378	1	5	3.38	1.332
Hội thi/Cuộc thi	378	3	5	4.30	.765
Tổ chức sự kiện	378	1	5	2.50	1.258
Giao lưu	378	1	5	3.31	1.289
Hoạt động động chiến dịch	378	1	4	1.87	.875
Hoạt động nhân đạo	378	2	5	4.05	.795
Hoạt động tình nguyện	378	1	4	1.80	.808
Lao động công ích	378	1	5	1.84	.876
Sinh hoạt tập thể	378	3	5	4.44	.674
HD nghiên cứu khoa học	378	3	5	4.10	.793
Biện pháp đánh giá 1	378	3	5	4.30	.766
Biện pháp đánh giá 2	378	3	5	4.18	.765
Biện pháp đánh giá 3	378	3	5	4.21	.759
Biện pháp đánh giá 4	378	2	5	3.92	.902
Valid N (listwise)	378				

3. Kiểm định tương quan thứ hạng spearman

Quan điểm về KNS

			Quan điểm KNS	Quan điểm KNS	Quan điểm KNS
Spearman's rho	Quan điểm KNS	r	1.000	.824**	.820**
		Sig. (2-tailed)	.	.000	.000
		N	378	378	378
	Quan điểm KNS	r	.824**	1.000	.803**
		Sig. (2-tailed)	.000	.	.000
		N	378	378	378
	Quan điểm KNS	r	.820**	.803**	1.000
		Sig. (2-tailed)	.000	.000	.
		N	378	378	378

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Quan điểm về GDKNS cho HSTH thông qua HDTN

			Quan điểm GDKNS	Quan điểm GDKNS	Quan điểm GDKNS
Spearman's rho	Quan điểm GDKNS	r	1.000	.792**	.808**
		Sig. (2-tailed)	.	.000	.000
		N	378	378	378
	Quan điểm GDKNS	r	.792**	1.000	.914**
		Sig. (2-tailed)	.000	.	.000
		N	378	378	378
	Quan điểm GDKNS	r	.808**	.914**	1.000
		Sig. (2-tailed)	.000	.000	.
		N	378	378	378

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Phương pháp GDKNS

			Đóng vai	Thảo luận	Tranh luận	Động não	Dạy học dự án	Trò chơi	Làm việc nhóm	Giải quyết vấn đề	DH tình huống	Kể chuyện	Hỏi đáp
Spearman's rho	Đóng vai	r	1.000	.814**	.651**	.976**	.646*	.864**	.881*	.547*	.586*	.564*	.841**
		Sig. (2-tailed)	.	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
		N	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378

Thảo luận	r	.814**	1.000	.516**	.797**	.453*	.719**	.880*	.441*	.427*	.441*	.842**
	Sig. (2-tailed)	.000	.	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378
Tranh luận	r	.651**	.516**	1.000	.666**	.570*	.551**	.578*	.544*	.461*	.463*	.607**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378
Động não	r	.976**	.797**	.666**	1.000	.665*	.853**	.864*	.578*	.564*	.545*	.825**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378
Dạy học dự án	r	.646**	.453**	.570**	.665**	1.000	.645**	.508*	.513*	.563*	.530*	.484**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378
Trò chơi	r	.864**	.719**	.551**	.853**	.645*	1.000	.801*	.479*	.697*	.676*	.781**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	.	.000	.000	.000	.000	.000
	N	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378
Làm việc nhóm	r	.881**	.880**	.578**	.864**	.508*	.801**	1.000	.523*	.507*	.585*	.952**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.	.000	.000	.000	.000
	N	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378
Giải quyết vấn đề	r	.547**	.441**	.544**	.578**	.513*	.479**	.523*	1.000	.415*	.463*	.534**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.	.000	.000	.000
	N	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378
Dạy học tình huống	r	.586**	.427**	.461**	.564**	.563*	.697**	.507*	.415*	1.000	.929*	.554**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.	.000	.000
	N	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378
Kể chuyện	r	.564**	.441**	.463**	.545**	.530*	.676**	.585**	.463*	.929*	1.000	.630**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.	.000
	N	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378

		Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
		N	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378
	Hỏi đáp	r	.841**	.842**	.607**	.825**	.484*	.781**	.952*	.534*	.554*	.630*	1.000	
		Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
		N	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Hình thức tổ chức giáo dục

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
Câu lạc bộ	r	1.00	.396**	.576**	.785**	.397**	.419**	.397**	.237**	.393**	.461**	.528**	.591**	.741**	.527**
	Sig. (2-tailed)	.	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378
Trò chơi	r	.396**	1.000	.273**	.430**	.243**	.618**	.197**	.263**	.052	.459**	.346**	.450**	.465**	.495**
	Sig. (2-tailed)	.000	.	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.317	.000	.000	.000	.000	.000
	N	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378
Diễn đàn	r	.576**	.273**	1.000	.650**	.164**	.215**	.209**	.333**	.141**	.206**	.265**	.457**	.507**	.254**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.	.000	.001	.000	.000	.000	.006	.000	.000	.000	.000	.000
	N	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378
Sân khấu tương tác	r	.785**	.430**	.650**	1.000	.575**	.612**	.572**	.307**	.315**	.590**	.375**	.598**	.749**	.647**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378
Tham quan đã ngoại	r	.397**	.243**	.164**	.575**	1.000	.654**	.735**	.389**	.553**	.640**	.330**	.464**	.426**	.659**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.001	.000	.	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378
Hội thi/C uộc thi	r	.419**	.618**	.215**	.612**	.654**	1.000	.637**	.534**	.363**	.844**	.496**	.569**	.499**	.872**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	.	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378

Tổ chức sự kiện	r	.397**	.197**	.209**	.572**	.735**	.637**	1.000	.469**	.696**	.638**	.460**	.482**	.371**	.666**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378
Giao lưu	r	.237**	.263**	.333**	.307**	.389**	.534**	.469**	1.000	.402**	.511**	.509**	.555**	.198**	.523**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378
Hoạt động đồng nghiệp	r	.393**	.052	.141**	.315**	.553**	.363**	.696**	.402**	1.000	.355**	.662**	.495**	.295**	.379**
	Sig. (2-tailed)	.000	.317	.006	.000	.000	.000	.000	.000	.	.000	.000	.000	.000	.000
	N	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378
Hoạt động nhân đạo	r	.461**	.459**	.206**	.590**	.640**	.844**	.638**	.511**	.355**	1.000	.484**	.570**	.364**	.960**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.	.000	.000	.000	.000
	N	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378
Hoạt động tình nguyện	r	.528**	.346**	.265**	.375**	.330**	.496**	.460**	.509**	.662**	.484**	1.000	.762**	.464**	.496**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.	.000	.000	.000
	N	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378
Lao động công ích	r	.591**	.450**	.457**	.598**	.464**	.569**	.482**	.555**	.495**	.570**	.762**	1.000	.669**	.576**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.	.000	.000
	N	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378
Sinh hoạt tập thể	r	.741**	.465**	.507**	.749**	.426**	.499**	.371**	.198**	.295**	.364**	.464**	.669**	1.000	.413**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.	.000
	N	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378
SH nghiên cứu khoa học	r	.527**	.495**	.254**	.647**	.659**	.872**	.666**	.523**	.379**	.960**	.496**	.576**	.413**	1.000
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.
	N	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378	378

Biện pháp đánh giá kết quả GDKNS

			Biện pháp 1	Biện pháp 2	Biện pháp 3	Biện pháp 4
Spearman's rho	Biện pháp 1	r	1.000	.567**	.494**	.226**
		Sig. (2-tailed)	.	.000	.000	.000
		N	378	378	378	378
	Biện pháp 2	r	.567**	1.000	.911**	.228**
		Sig. (2-tailed)	.000	.	.000	.000
		N	378	378	378	378
	Biện pháp 3	r	.494**	.911**	1.000	.411**
		Sig. (2-tailed)	.000	.000	.	.000
		N	378	378	378	378
	Biện pháp 4	r	.226**	.228**	.411**	1.000
		Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.
		N	378	378	378	378

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Loại hình TN sử dụng trong GDKNS cho HSTH thông qua HDTN

			Loại hình TN	Loại hình TN	Loại hình TN	Loại hình TN
Spearman's rho	Loại hình TN	r	1.000	.927**	.918**	.840**
		Sig. (2-tailed)	.	.000	.000	.000
		N	378	378	378	378
	Loại hình TN	r	.927**	1.000	.930**	.912**
		Sig. (2-tailed)	.000	.	.000	.000
		N	378	378	378	378
	Loại hình TN	r	.918**	.930**	1.000	.839**
		Sig. (2-tailed)	.000	.000	.	.000
		N	378	378	378	378
	Loại hình TN	r	.840**	.912**	.839**	1.000
		Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.
		N	378	378	378	378

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Hình thức Xử lý TN

			Xử lý TN	Xử lý TN	Xử lý TN
Spearman's rho	Xử lý TN	Correlation Coefficient	1.000	.877**	.793**
		Sig. (2-tailed)	.	.000	.000
		N	378	378	378

	Xử lý TN	Correlation Coefficient	.877**	1.000	.733**
		Sig. (2-tailed)	.000	.	.000
		N	378	378	378
	Xử lý TN	Correlation Coefficient	.793**	.733**	1.000
		Sig. (2-tailed)	.000	.000	.
		N	378	378	378

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

II. Kết quả khảo sát ý kiến giáo viên về kế hoạch bài dạy kỹ năng sống trước khi thực nghiệm

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
C1	71	3	5	4.20	.551
C2	71	4.00	5.00	4.7606	.42978
C3	71	3.00	5.00	4.7465	.46960
C4	71	4.00	5.00	4.6901	.46573
C5	71	3.00	5.00	4.5070	.58244
C6	71	4.00	5.00	4.1268	.33507
C7	71	3.00	5.00	4.2676	.53339
C8	71	3.00	5.00	4.4648	.55629
C9	71	3.00	5.00	4.3944	.57268
Valid N (listwise)	71				

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
C1	6	4	5	4.33	.516
C2	6	4.00	5.00	4.8333	.40825
C3	6	4.00	5.00	4.6667	.51640
C4	6	4.00	5.00	4.5000	.54772
C5	6	4.00	5.00	4.8333	.40825
C6	6	4.00	5.00	4.3333	.51640
C7	6	4.00	5.00	4.3333	.51640
C8	6	4.00	5.00	4.5000	.54772

C9	6	4.00	5.00	4.1667	.40825
Valid N (listwise)	6				

III. Xử lý số liệu trước và sau thực nghiệm Trường Tiểu học Phú Hòa 1

1. Kết quả khảo sát kỹ năng sống của học sinh trước thực nghiệm của nhóm ĐC Trường Tiểu học Phú Hòa 1

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
C1.1	153	1	4	2.08	.712
C1.2	153	1.00	4.00	2.0065	.72997
C1.3	153	1.00	3.00	1.7647	.67634
C1.4	153	1.00	3.00	1.7255	.67117
C1.5	153	1.00	4.00	1.7908	.74915
C2.1	153	1.00	4.00	2.0458	.92010
C2.2	153	1.00	3.00	1.8039	.81158
C2.3	153	1.00	4.00	1.7582	.76111
C2.4	153	1.00	4.00	1.9216	.91428
C3.1	153	1.00	4.00	2.0654	.95058
C3.2	153	1.00	4.00	1.8954	.82049
C3.3	153	1.00	3.00	1.7255	.72761
C3.4	153	1.00	4.00	2.0915	.96899
C4.1	153	1.00	4.00	1.9542	.94827
C4.2	153	1.00	4.00	1.8366	.76483
C4.3	153	1.00	3.00	1.7190	.71135
C4.4	153	1.00	4.00	1.9085	.87629
Valid N (listwise)	153				

2. Kết quả khảo sát kỹ năng sống của học sinh trước thực nghiệm nhóm thực nghiệm Trường Tiểu học Phú Hòa 1

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
C1.1	155	1	4	2.12	.989
C1.2	155	1.00	4.00	1.9548	.97596
C1.3	155	1.00	4.00	1.7290	.81631
C1.4	155	1.00	4.00	1.6839	.76239
C1.5	155	1.00	4.00	1.7742	.85697
C2.1	155	1.00	4.00	1.9032	.94508
C2.2	155	1.00	4.00	1.7548	.82448

C2.3	155	1.00	4.00	1.7226	.77740
C2.4	155	1.00	4.00	1.8000	.90740
C3.1	155	1.00	4.00	1.9032	.97217
C3.2	155	1.00	4.00	1.8194	.93608
C3.3	155	1.00	4.00	1.6968	.76764
C3.4	155	1.00	4.00	1.9742	1.02532
C4.1	155	1.00	4.00	1.7935	.89513
C4.2	155	1.00	4.00	1.7935	.88050
C4.3	155	1.00	4.00	1.7290	.76710
C4.4	155	1.00	4.00	1.7613	.79841
Valid N (listwise)	155				

3. Kết quả kiểm định T-test nhóm đối chứng và nhóm thực nghiệm trước thực nghiệm Trường Tiểu học Phú Hòa 1

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
TDCPH	153	1.885	.1959	.0158
TTNPH	155	1.863	.2265	.0182

One-Sample Test

	Test Value = 0					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
TDCPH	118.997	152	.355	1.8850	1.854	1.916
TTNPH	102.364	154	.355	1.8626	1.827	1.899

4. Kết quả kỹ năng sống của học sinh sau thực nghiệm của nhóm đối chứng Trường Tiểu học Phú Hòa 1

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
C1.1	153	1	4	2.67	1.069
C1.2	153	1.00	4.00	2.6993	1.10075
C1.3	153	1.00	4.00	2.7190	1.11484
C1.4	153	1.00	4.00	2.8235	1.11283
C1.5	153	1.00	4.00	2.7386	1.09287
C2.1	153	1.00	4.00	2.7712	1.06682
C2.2	153	1.00	4.00	2.7974	1.05979
C2.3	153	1.00	4.00	2.6863	1.09707
C2.4	153	1.00	4.00	2.7386	1.10484
C3.1	153	1.00	4.00	2.8301	1.07478
C3.2	153	1.00	4.00	2.8693	1.06186
C3.3	153	1.00	4.00	2.8235	1.08893

C3.4	153	1.00	4.00	2.7712	1.07909
C4.1	153	1.00	4.00	2.9085	1.08434
C4.2	153	1.00	4.00	2.9804	1.06048
C4.3	153	1.00	4.00	2.8824	1.09389
C4.4	153	1.00	4.00	2.9412	1.04021
Valid N (listwise)	153				

5. Kết quả kỹ năng sống của học sinh sau thực nghiệm nhóm thực nghiệm Trường Tiểu học Phú Hòa 1

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
C1.1	155	1	4	2.99	1.063
C1.2	155	1.00	4.00	2.9161	1.06268
C1.3	155	1.00	4.00	2.8710	1.07938
C1.4	155	1.00	4.00	2.9355	1.05484
C1.5	155	1.00	4.00	2.8645	1.07557
C2.1	155	1.00	4.00	2.8258	1.08202
C2.2	155	1.00	4.00	2.8968	1.10002
C2.3	155	1.00	4.00	2.8581	1.10159
C2.4	155	1.00	4.00	2.8839	1.09280
C3.1	155	1.00	4.00	2.9097	1.06520
C3.2	155	1.00	4.00	2.9161	1.11632
C3.3	155	1.00	4.00	3.0323	1.11320
C3.4	155	1.00	4.00	2.8323	.91383
C4.1	155	1.00	4.00	2.9161	1.05655
C4.2	155	1.00	4.00	2.9935	1.04133
C4.3	155	1.00	4.00	2.9161	1.0565
C4.4	155	1.00	4.00	2.9935	.99019
Valid N (listwise)	155				

6. Kết quả kiểm định t-test độc lập nhóm đối chứng và thực nghiệm sau thực nghiệm Trường Tiểu học Phú Hòa 1

Group Statistics

	NHOMSTN	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
MDSTN	STN DC PH	153	2.7837	.37573	.04136
	STN TN PH	155	2.9004	.30032	.02901

Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances	t-test for Equality of Means
--	---	------------------------------

		F	Sig.	t	df	Sig. (2- tailed)	Mean Differ ence	Std. Error Differ ence	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
MD STN	Equal variances assumed	3.043	.082	3.9 94	358	.000	.15664	.03922	-.13275	-.07751
	Equal variances not assumed			3.9 96	355 4	.000	.15664	.03920	-.13364	-.07755

IV. Xử lý số liệu trước và thực nghiệm Trường Tiểu học Bến Súc

1. Kết quả kỹ năng sống của học sinh trước thực nghiệm nhóm đối chứng Trường Tiểu học Bến Súc (mẫu ngẫu nhiên)

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
C1.1	100	1	3	2.06	.708
C1.2	100	1	4	1.97	.904
C1.3	100	1	3	1.84	.762
C1.4	100	1	3	1.71	.715
C1.5	100	1	4	1.84	.918
C2.1	100	1	3	1.92	.813
C2.2	100	1	4	1.86	.779
C2.3	100	1	3	1.87	.761
C2.4	100	1	4	1.91	.830
C3.1	100	1	4	1.93	.891
C3.2	100	1	4	1.81	.849
C3.3	100	1	3	1.71	.756
C3.4	100	1	4	2.01	.882
C4.1	100	1	4	1.82	.833
C4.2	100	1	4	1.80	.899
C4.3	100	1	3	1.73	.709
C4.4	100	1	4	1.81	.775
Valid N (listwise)	100				

2. Kết quả kỹ năng sống của học sinh trước thực nghiệm nhóm thực nghiệm Trường Tiểu học Bến Súc (mẫu ngẫu nhiên)

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
C1.1	103	1	4	2.04	.939

C1.2	103	1	4	1.90	.985
C1.3	103	1	4	1.78	.740
C1.4	103	1	3	1.71	.651
C1.5	103	1	4	1.63	.852
C2.1	103	1	4	1.89	.815
C2.2	103	1	4	1.68	.757
C2.3	103	1	4	1.84	.738
C2.4	103	1	4	1.69	.864
C3.1	103	1	4	1.96	.874
C3.2	103	1	4	1.96	.907
C3.3	103	1	3	1.56	.696
C3.4	103	1	4	2.21	.967
C4.1	103	1	4	2.02	.896
C4.2	103	1	4	1.82	.883
C4.3	103	1	3	1.55	.638
C4.4	103	1	4	1.88	.878
Valid N (listwise)	103				

3. Kiểm định T-test nhóm thực nghiệm và đối chứng Trường Tiểu học Bến Súc theo mẫu khảo sát ngẫu nhiên

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
TDCBS	100	1.923	.2407	.0241
TTNBS	103	1.893	.2285	.0225

4. Kết quả kỹ năng sống của học sinh trước thực nghiệm nhóm đối chứng Trường tiểu học Bến Súc

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
C1.1	179	1	4	2.04	.991
C1.2	179	1	4	1.98	.960
C1.3	179	1	4	1.90	.872
C1.4	179	1	3	1.85	.823
C1.5	179	1	4	1.91	.866
C2.1	179	1	4	2.01	.787
C2.2	179	1	4	1.97	.917
C2.3	179	1	4	1.88	.878
C2.4	179	1	4	1.96	.975
C3.1	179	1	4	1.90	.933
C3.2	179	1	4	1.90	.928
C3.3	179	1	3	1.79	.866

C3.4	179	1	4	1.94	.986
C4.1	179	1	4	1.90	.907
C4.2	179	1	4	1.89	.902
C4.3	179	1	3	1.89	.851
C4.4	179	1	4	1.93	.893
Valid N (listwise)	179				

5. Kết quả kỹ năng sống của học sinh trước ThN nhóm thực nghiệm Trường TH Bến Súc

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
C1.1	181	1	4	2.06	1.006
C1.2	181	1.00	4.00	1.9890	1.01099
C1.3	181	1.00	4.00	1.9337	.89195
C1.4	181	1.00	4.00	2.0994	1.18371
C1.5	181	1.00	4.00	1.9724	.95703
C2.1	181	1.00	4.00	1.9890	.94862
C2.2	181	1.00	4.00	2.0552	.99846
C2.3	181	1.00	4.00	1.8619	.78012
C2.4	181	1.00	4.00	1.9392	.90778
C3.1	181	1.00	4.00	1.9282	.88840
C3.2	181	1.00	4.00	2.0055	.90368
C3.3	181	1.00	4.00	1.7735	.73678
C3.4	181	1.00	4.00	1.9890	.91887
C4.1	181	1.00	4.00	1.9061	.89257
C4.2	181	1.00	4.00	1.9061	.88633
C4.3	181	1.00	4.00	1.8011	.79875
C4.4	181	1.00	4.00	2.0110	.94862
Valid N (listwise)	181				

6. Kết quả kiểm định T-test độc lập trước thực nghiệm Trường TH Bến Súc

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
TDCBS	179	1.932	.2194	.0164
TTNBS	181	1.951	.2442	.0181

One-Sample Test

	Test Value = 0				
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference

					Lower	Upper
TDCBS	117.803	178	.438	1.9318	1.899	1.964
TTNBS	107.485	180	.438	1.9508	1.915	1.987

7. Kết quả kỹ năng sống của học sinh sau thực nghiệm nhóm thực nghiệm Trường Tiểu học Bến Súc

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
C1.1	181	1	4	3.09	.880
C1.2	181	1	4	2.95	.902
C1.3	181	1	4	2.95	.902
C1.4	181	1	4	3.03	.909
C1.5	181	1	4	3.06	.917
C2.1	181	1	4	3.00	.894
C2.2	181	1	4	2.97	.939
C2.3	181	1	4	3.07	.876
C2.4	181	1	4	3.08	.918
C3.1	181	1	4	3.05	.884
C3.2	181	1	4	3.06	.902
C3.3	181	1	4	3.02	.879
C3.4	181	1	4	3.01	.931
C4.1	181	1	4	3.04	.945
C4.2	181	1	4	2.99	.910
C4.3	181	1	4	2.99	.931
C4.4	181	1	4	3.05	.896
Valid N (listwise)	181				

8. Kết quả kỹ năng sống của học sinh sau thực nghiệm nhóm đối chứng Trường Tiểu học Bến Súc

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
C1.1	179	1	4	2.85	.900
C1.2	179	1	4	2.75	.898
C1.3	179	1	4	2.80	.926
C1.4	179	1	4	2.75	1.005
C1.5	179	1	4	2.88	.934
C2.1	179	1	4	2.83	.953
C2.2	179	1	4	2.84	.931
C2.3	179	1	4	2.90	.931
C2.4	179	1	4	2.89	.963

C3.1	179	1	4	2.91	.907
C3.2	179	1	4	2.86	.910
C3.3	179	1	4	2.88	.916
C3.4	179	1	4	2.89	1.100
C4.1	179	1	4	2.91	.901
C4.2	179	1	4	2.88	.922
C4.3	179	1	4	2.87	.936
C4.4	179	1	4	2.91	.934
Valid N (listwise)	179				

9. Kết quả kiểm định T-test độc lập nhóm đối chứng và thực nghiệm sau thực nghiệm Trường Tiểu học Bến Súc

Group Statistics

	NHOMSTN	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
MDSTN	STN DC BS	179	2.8737	.28273	.02636
	STN TN BS	181	3.0304	.21032	.02901

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
MDSTN	Equal variances assumed	3.043	.082	3.994	358	.000	.15664	.03922	-.23378	-.07951
	Equal variances not assumed			3.996	355.134	.000	.15664	.03920	-.23374	-.07955

PHỤ LỤC 11

DANH SÁCH CÁC TRƯỜNG TH THỰC HIỆN KHẢO SÁT

STT	ĐỊA BÀN	TÊN TRƯỜNG	SỐ LƯỢNG
1	TP. Thủ Dầu Một	TH Phú Hòa 1	20
2		TH Phú Tân	16
3		TH Phú Mỹ	17
4		TH Phú Lợi	19
5	TP. Dĩ An	TH Dĩ An	21
6		TH Đông Hòa	16
7		TH Nguyễn Bình Khiêm	18
8		TH Lê Quý Đôn	17
9	TP. Thuận An	TH Bình Chuẩn	19
10		TH Thuận Giao	16
11		TH Bình Thuận	19
12		TH Bình Nhâm	18
13	TX. Bến Cát	TH Trần Quốc Tuấn	17
14		TH Thới Hòa	19
15	TX. Tân Uyên	TH Tân Vĩnh Hiệp A	18
16		TH Tân Phước Khánh A	18
17	Huyện Phú Giáo	TH An Long	13
18		TH An Bình B	14
19	Huyện Bàu Bàng	TH Bàu Bàng	18
20	Huyện Dầu Tiếng	TH Thanh An	15
21		TH Bến Súc	12
22	Huyện Bắc Tân Uyên	TH Bình Mỹ	18
Tổng cộng			378

PHỤ LỤC 12

BẢNG TỔNG HỢP KẾT QUẢ QUAN SÁT GIỜ TÔ CHỨC GDKNS

GV	PP tổ chức HĐ GDKNS	Hình thức tổ chức HĐ GDKNS	Đánh giá KNS của HS	Tiến trình tổ chức HĐ GDKNS	Thái độ của HS tham gia giờ học
1	- PP tình huống - Hỏi đáp - PP làm việc nhóm trong lúc xử lý tình huống - Đóng vai	Sinh hoạt tập thể	Không đánh giá sau giờ dạy, GV chỉ nhận xét giờ học.	Thực hiện theo 5 bước (HS đọc tình huống, chia sẻ, phản hồi, xử lý tình huống, rút kinh nghiệm).	<ul style="list-style-type: none"> - Chưa hứng thú trong cách truyền tải tình huống. - Nhiều HS còn thụ động trong làm việc nhóm - Các PP và hình thức được sử dụng HS chưa sử dụng được nhiều giác quan. - HS chưa thật sự TN trong tình huống.
2	- PP tình huống - Hỏi đáp - PP làm việc nhóm trong lúc xử lý tình huống - Trò chơi - Động não	Trò chơi	Đánh giá bằng hình thức tự đánh giá bằng mặt cười, buồn và bình thường		
3	- PP tình huống - Hỏi đáp - PP làm việc nhóm trong lúc xử lý tình huống - Đóng vai	Sinh hoạt tập thể	Không đánh giá sau giờ dạy, GV chỉ nhận xét giờ học.		
4	- PP tình huống - Hỏi đáp - PP làm việc nhóm trong lúc xử lý tình huống - Trò chơi	Sinh hoạt tập thể	Không đánh giá sau giờ dạy, GV chỉ nhận xét giờ học.		
5	- PP tình huống - Hỏi đáp - PP làm việc nhóm trong lúc xử lý tình huống - Trò chơi	Sinh hoạt tập thể	Không đánh giá sau giờ dạy, GV chỉ nhận xét giờ học.		
6	- PP tình huống - Hỏi đáp - PP làm việc nhóm trong lúc xử lý tình huống - Đóng vai	Sinh hoạt tập thể	Không đánh giá sau giờ dạy, GV chỉ nhận xét giờ học.		

7	- PP tình huống - Hỏi đáp - PP làm việc nhóm trong lúc xử lý tình huống - Đóng vai	Sinh hoạt tập thể	Không đánh giá sau giờ dạy, GV chỉ nhận xét giờ học.		
8	- PP tình huống - Hỏi đáp - PP làm việc nhóm trong lúc xử lý tình huống - Đóng vai	Sinh hoạt tập thể	Không đánh giá sau giờ dạy, GV chỉ nhận xét giờ học.		
9	- PP tình huống - Hỏi đáp - PP làm việc nhóm trong lúc xử lý tình huống - Động não	Sinh hoạt tập thể	Không đánh giá sau giờ dạy, GV chỉ nhận xét giờ học.		
10	- PP tình huống - Hỏi đáp - PP làm việc nhóm trong lúc xử lý tình huống - Đóng vai	Hội thi	Không đánh giá sau giờ dạy, GV chỉ nhận xét giờ học.		
11	- PP tình huống - Hỏi đáp - PP làm việc nhóm trong lúc xử lý tình huống - Động não	Sinh hoạt tập thể	Không đánh giá sau giờ dạy, GV chỉ nhận xét giờ học.		
12	- PP tình huống - Hỏi đáp - PP làm việc nhóm trong lúc xử lý tình huống - Đóng vai	Hội thi	Không đánh giá sau giờ dạy, GV chỉ nhận xét giờ học.		
13	- Hỏi đáp - Động não - Trò chơi	Trò chơi	Không đánh giá sau giờ dạy, GV chỉ nhận xét giờ học.		
14	- PP tình huống - Hỏi đáp - Động não - PP làm việc nhóm trong lúc xử lý tình	Sinh hoạt tập thể	Không đánh giá sau giờ dạy, GV chỉ nhận xét giờ học.		

	huớng - Trò chơi				
15	- PP tình huớng - Hỏi đáp - PP làm việc nhóm trong lúc xử lý tình huớng - Trò chơi	Sinh hoạt tập thể	Không đánh giá sau giờ dạy, GV chỉ nhận xét giờ học.		
16	- Hỏi đáp - Đóng vai - Trò chơi	Trò chơi	Không đánh giá sau giờ dạy, GV chỉ nhận xét giờ học.		

BẢNG TỔNG HỢP KẾT QUẢ PHÒNG VẤN

GV	Câu 1	Câu 2	Câu 3	Câu 4	Câu 5
1	Không biết PP tranh luận được thực hiện như thế nào		Đã từng nghe đến hình thức này nhưng chưa tìm hiểu cách thực hiện	<ul style="list-style-type: none"> - Khó di chuyển HS ra ngoài trường và phải phối hợp nhiều lực lượng khác. - Khó đảm bảo an toàn cho HS - Khó thiết kế HDGD đảm bảo ý nghĩa giáo dục. 	
2	Cho rằng PP tranh luận là PP làm việc nhóm	<ul style="list-style-type: none"> - Không có thời gian sử dụng các PP này. - Khó quản lý HS trong quá trình thực hiện. 	Đã từng nghe đến hình thức này nhưng chưa tìm hiểu cách thực hiện	<ul style="list-style-type: none"> - Khó di chuyển HS ra ngoài trường và phải phối hợp nhiều lực lượng khác. - Khó đảm bảo an toàn cho HS - Khó thiết kế HDGD đảm bảo ý nghĩa giáo dục. 	<ul style="list-style-type: none"> - Khó thực hiện đánh giá sau giờ học vì KNS cần phải được đánh giá qua quan sát và phối hợp với gia đình và các lực lượng khác do đó không quan tâm việc thiết kế đánh giá sau giờ học. - Thiết kế tự đánh giá thì khó xây dựng rubric đánh giá cho HS hiểu và đánh giá hợp lý.
3	Cho rằng PP tranh luận là PP làm việc nhóm		Đã từng nghe đến hình thức này nhưng chưa tìm hiểu cách thực hiện	<ul style="list-style-type: none"> - Khó di chuyển HS ra ngoài trường và phải phối hợp nhiều lực lượng khác. - Khó thiết kế HDGD đảm bảo ý nghĩa giáo dục. 	
4	Cho rằng PP tranh luận là PP làm việc nhóm		Chưa từng nghe đến hình thức này	<ul style="list-style-type: none"> - Khó đảm bảo an toàn cho HS - Khó thiết kế HDGD đảm bảo ý nghĩa giáo dục. 	
5	Cho rằng PP tranh luận là PP làm việc		Đã từng nghe đến hình thức này nhưng	<ul style="list-style-type: none"> - Khó di chuyển HS ra ngoài trường và 	

	nhóm		chưa tìm hiểu cách thực hiện	phải phối hợp nhiều lực lượng khác. - Khó thiết kế HDGD đảm bảo ý nghĩa giáo dục. - Khó đảm bảo an toàn cho HS
6	Cho rằng PP tranh luận là PP làm việc nhóm		Chưa từng nghe đến hình thức này	- Khó di chuyển HS ra ngoài trường và phải phối hợp nhiều lực lượng khác. - Khó thiết kế HDGD đảm bảo ý nghĩa giáo dục.
7	Không biết PP tranh luận được thực hiện như thế nào		Chưa từng nghe đến hình thức này	- Khó di chuyển HS ra ngoài trường và phải phối hợp nhiều lực lượng khác. - Khó đảm bảo an toàn cho HS
8	Cho rằng PP tranh luận là PP làm việc nhóm		Đã từng nghe đến hình thức này nhưng chưa tìm hiểu cách thực hiện	- Khó di chuyển HS ra ngoài trường và phải phối hợp nhiều lực lượng khác. - Khó thiết kế HDGD đảm bảo ý nghĩa giáo dục.
9	Cho rằng PP tranh luận là PP làm việc nhóm		Chưa từng nghe đến hình thức này	- Khó di chuyển HS ra ngoài trường và phải phối hợp nhiều lực lượng khác. - Khó đảm bảo an toàn cho HS
10	Cho rằng PP		Đã từng nghe	- Khó di

	tranh luận là PP làm việc nhóm		đến hình thức này nhưng chưa tìm hiểu cách thực hiện	chuyển HS ra ngoài trường và phải phối hợp nhiều lực lượng khác. - Khó đảm bảo an toàn cho HS
11	Cho rằng PP tranh luận là PP làm việc nhóm		Đã từng nghe đến hình thức này nhưng chưa tìm hiểu cách thực hiện	- Khó di chuyển HS ra ngoài trường và phải phối hợp nhiều lực lượng khác. - Khó thiết kế HĐGD đảm bảo ý nghĩa giáo dục.
12	Cho rằng PP tranh luận là PP làm việc nhóm		Đã từng nghe đến hình thức này nhưng chưa tìm hiểu cách thực hiện	- Khó di chuyển HS ra ngoài trường và phải phối hợp nhiều lực lượng khác. - Khó thiết kế HĐGD đảm bảo ý nghĩa giáo dục.
13	Không biết PP tranh luận được thực hiện như thế nào		Chưa từng nghe đến hình thức này	- Khó di chuyển HS ra ngoài trường và phải phối hợp nhiều lực lượng khác. - Khó thiết kế HĐGD đảm bảo ý nghĩa giáo dục.
14	Cho rằng PP tranh luận là PP làm việc nhóm		Đã từng nghe đến hình thức này nhưng chưa tìm hiểu cách thực hiện	- Khó di chuyển HS ra ngoài trường và phải phối hợp nhiều lực lượng khác.
15	Cho rằng PP tranh luận là PP làm việc		Đã từng nghe đến hình thức này nhưng	- Khó di chuyển HS ra ngoài trường và

	nhóm		chưa tìm hiểu cách thực hiện	phải phối hợp nhiều lực lượng khác. - Khó thiết kế HDGD đảm bảo ý nghĩa giáo dục.
16	Cho rằng PP tranh luận là PP làm việc nhóm		Đã từng nghe đến hình thức này nhưng chưa tìm hiểu cách thực hiện	- Khó di chuyển HS ra ngoài trường và phải phối hợp nhiều lực lượng khác. - Khó thiết kế HDGD đảm bảo ý nghĩa giáo dục.