

TRƯỜNG SƯ PHẠM - TRƯỜNG ĐẠI HỌC VINH
KHOA GIÁO DỤC TIỂU HỌC

KỶ YẾU HỘI NGHỊ

SINH VIÊN, HỌC VIÊN NGHIÊN CỨU KHOA HỌC
KHOA GIÁO DỤC TIỂU HỌC
NĂM HỌC 2024-2025

TRƯỜNG SƯ PHẠM - TRƯỜNG ĐẠI HỌC VINH
KHOA GIÁO DỤC TIỂU HỌC



BAN TỔ CHỨC

- | | | |
|----|--------------------------------|----------------|
| 1. | PGS. TS. Chu Thị Thủy An | Trưởng ban |
| 2. | PGS. TS. Nguyễn Thị Châu Giang | Phó trưởng ban |
| 3. | TS. Chu Thị Hà Thanh | Thành viên |
| 4. | TS. Nguyễn Thị Nga | Thành viên |
| 5. | ThS. Phan Anh Tuấn | Thành viên |

BAN BIÊN TẬP

1. PGS. TS. Nguyễn Thị Châu Giang
2. TS. Nguyễn Thị Phương Nhung
3. TS. Thái Thị Đào
4. TS. Hoàng Thị Hiền Lê
5. ThS. Phan Anh Tuấn

LỜI MỞ ĐẦU

Kính thưa quý thầy cô giáo, các nhà khoa học, cùng toàn thể các bạn sinh viên, học viên!

Nghiên cứu khoa học không chỉ là một trong những nhiệm vụ quan trọng của giảng viên và sinh viên trong môi trường đại học mà còn là cơ hội để các bạn trẻ rèn luyện tư duy sáng tạo, tiếp cận phương pháp luận khoa học và vận dụng kiến thức vào thực tiễn. Với tinh thần đó, Khoa Giáo dục Tiểu học - Trường Sư phạm, Trường Đại học Vinh tổ chức Hội nghị Sinh viên, Học viên Nghiên cứu Khoa học năm học 2024-2025 nhằm tạo diễn đàn học thuật bổ ích cho sinh viên, học viên trong khoa.

Hội nghị lần này tập trung vào lĩnh vực khoa học Giáo dục, đặc biệt là các phương pháp giảng dạy ở cấp Tiểu học. Các bài viết được gửi về tham dự Hội nghị là kết quả của quá trình nghiên cứu nghiêm túc, phản ánh những trăn trở và giải pháp sáng tạo trong dạy học các môn học cho học sinh ở trường Tiểu học. Các chủ đề đa dạng từ đổi mới phương pháp dạy học, ứng dụng công nghệ trong giảng dạy, phát triển năng lực tư duy cho học sinh đến việc áp dụng các mô hình giáo dục tiên tiến như STEM, lớp học đảo ngược, sơ đồ tư duy... Đây là những nghiên cứu có giá trị thực tiễn cao, góp phần nâng cao chất lượng dạy học và học tập ở trường Tiểu học.

Ban tổ chức tin tưởng rằng Kỷ yếu Hội nghị không chỉ ghi nhận những thành quả nghiên cứu khoa học của sinh viên, học viên mà còn là nguồn tài liệu tham khảo hữu ích cho giảng viên, giáo viên và những ai quan tâm đến lĩnh vực Giáo dục tiểu học. Qua đây, chúng tôi hy vọng rằng Hội nghị sẽ tiếp tục là nguồn động viên, khích lệ tinh thần học hỏi, nghiên cứu và đổi mới của các bạn sinh viên, học viên trong những năm tiếp theo.

Trong quá trình biên tập Kỷ yếu Hội nghị, do khối lượng bài viết lớn và thời gian có hạn, chúng tôi không tránh khỏi những thiếu sót nhất định. Ban tổ chức rất mong nhận được sự thông cảm và đóng góp ý kiến từ quý thầy cô, các nhà khoa học và các bạn sinh viên, học viên để tài liệu này ngày càng hoàn thiện hơn.

Xin trân trọng cảm ơn Ban Giám hiệu Trường Đại học Vinh, các phòng ban liên quan của trường Đại học Vinh; Ban giám hiệu trường Sư phạm; Ban Chủ nhiệm Khoa Giáo dục Tiểu học, các thầy cô giáo hướng dẫn cùng toàn thể các bạn sinh viên, học viên đã tích cực tham gia và đóng góp vào thành công của Hội nghị. Trân trọng!

BAN TỔ CHỨC HỘI NGHỊ

MỤC LỤC

1. DẠY HỌC NỘI DUNG ĐO LƯỜNG Ở TIỂU HỌC THEO ĐỊNH HƯỚNG GIÁO DỤC STEM.....	6
2. KHẢO SÁT TỪ TRÁI NGHĨA TRONG VĂN BẢN ĐỌC SÁCH TIẾNG VIỆT 4 BỘ SÁCH KẾT NỐI TRI THỨC VỚI CUỘC SỐNG.....	15
3. NÂNG CAO KỸ NĂNG ĐỌC HIỂU VĂN BẢN TIẾNG VIỆT CHO HỌC SINH LỚP 4 THEO CHƯƠNG TRÌNH GDPT 2018 THÔNG QUA SƠ ĐỒ TƯ DUY HỌC THUẬT.....	24
4. PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC GIẢI QUYẾT VẤN ĐỀ TOÁN HỌC CHO HỌC SINH TRONG DẠY HỌC NỘI DUNG HÌNH HỌC LỚP 4 GẮN VỚI THỰC TIỄN	36
5. SỬ DỤNG KỸ THUẬT DẠY HỌC “KHĂN TRẢI BÀN” VÀO DẠY HỌC NỘI DUNG SỐ VÀ PHÉP TÍNH CHO HỌC SINH LỚP 3 NHẪM PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC TƯ DUY VÀ LẬP LUẬN TOÁN HỌC	49
6. SỬ DỤNG SƠ ĐỒ TƯ DUY TRONG DẠY HỌC MÔN LỊCH SỬ VÀ ĐỊA LÝ LỚP 4	56
7. SỬ DỤNG TÌNH HUỐNG THỰC TIỄN TRONG DẠY HỌC MÔN TOÁN LỚP 2 THEO ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC HỌC SINH.....	64
8. THIẾT KẾ CÁC TÌNH HUỐNG DẠY HỌC CHỦ ĐỀ “CON NGƯỜI VÀ SỨC KHỎE” MÔN KHOA HỌC LỚP 4	72
9. THIẾT KẾ DỰ ÁN HỌC TẬP TRỌNG DẠY HỌC MÔN TỰ NHIÊN VÀ XÃ HỘI NHẪM PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC GIẢI QUYẾT VẤN ĐỀ CHO HỌC SINH TIỂU HỌC.....	72
10. THIẾT KẾ VÀ TỔ CHỨC HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM NỘI DUNG ĐO LƯỜNG TRONG MÔN TOÁN LỚP 3	96
11. THIẾT KẾ VÀ TỔ CHỨC MỘT SỐ TÌNH HUỐNG DẠY HỌC TÍCH HỢP TRONG MÔN TOÁN LỚP 4	105
12. ỨNG DỤNG INFOGRAPHIC TRONG DẠY HỌC MÔN LỊCH SỬ VÀ ĐỊA LÝ Ở TIỂU HỌC TẠI NGHỆ AN.....	117
13. ỨNG DỤNG MÔ HÌNH LỚP HỌC ĐẢO NGƯỢC TRONG DẠY HỌC PHÂN MÔN TẬP ĐỌC	127
14. ỨNG DỤNG MÔ HÌNH STEM TRONG DẠY HỌC SỐ VÀ PHÉP TÍNH CHO HỌC SINH TIỂU HỌC NHẪM HÌNH THÀNH VÀ PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC TƯ DUY TOÁN HỌC.....	134
15. ỨNG DỤNG TRÍ TUỆ NHÂN TẠO (AI) TRONG THIẾT KẾ VIDEO HỖ TRỢ DẠY HỌC MÔN LỊCH SỬ VÀ ĐỊA LÝ Ở TIỂU HỌC.....	143

16. VẬN DỤNG DẠY HỌC THEO TRẠM TRONG DẠY HỌC MÔN LỊCH SỬ VÀ ĐỊA LÍ LỚP 4.....	150
17. VẬN DỤNG MÔ HÌNH DẠY HỌC DỰ ÁN TRONG DẠY HỌC NỘI DUNG HÌNH HỌC LỚP 5	165
18. VẬN DỤNG MÔ HÌNH GIÁO DỤC STEM TRONG DẠY HỌC NỘI DUNG SỐ VÀ PHÉP TÍNH TRONG MÔN TOÁN LỚP 1	175
19. VẬN DỤNG MÔ HÌNH LỚP HỌC ĐẢO NGƯỢC TRONG DẠY HỌC PHÉP CỘNG CÁC SỐ TỰ NHIÊN CÓ NHIỀU CHỮ SỐ Ở LỚP 4	187
20. VẬN DỤNG “MÔ HÌNH LỚP HỌC ĐẢO NGƯỢC” VÀO DẠY HỌC.....	196
21. VẬN DỤNG PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC DỰ ÁN VÀO MÔN MĨ THUẬT CẤP TIỂU HỌC THEO ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC HỌC SINH	205
22. VẬN DỤNG PHƯƠNG PHÁP DỰ ÁN VÀO THIẾT KẾ KẾ HOẠCH BÀI DẠY MÔN KHOA HỌC LỚP 4 CHỦ ĐỀ CON NGƯỜI VÀ SỨC KHỎE.....	212
23. VẬN DỤNG PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC GIẢI QUYẾT VẤN ĐỀ TRONG.....	228
24. XÂY DỰNG KHO HỌC LIỆU SỐ HỖ TRỢ DẠY HỌC MÔN LỊCH SỬ VÀ ĐỊA LÍ Ở TIỂU HỌC.....	236

DAY HỌC NỘI DUNG ĐO LƯỜNG Ở TIỂU HỌC THEO ĐỊNH HƯỚNG GIÁO DỤC STEM

**Nguyễn Thị Thúy Hiền, Vi Thị Thanh Hiếu,
Nguyễn Thị Hoài, Hồ Thị Lan Hương**

Khoa Giáo dục tiểu học - Trường Sư phạm - Trường Đại học Vinh

Tóm tắt:

Day học nội dung đo lường ở tiểu học theo định hướng giáo dục STEM có tầm quan trọng trong việc nâng cao chất lượng giáo dục, giúp học sinh tiểu học tiếp cận kiến thức đo lường một cách thực tiễn và có thể ứng dụng vào cuộc sống. Nhằm khơi dậy hứng thú học tập, đồng thời phát triển các kỹ năng cần thiết, từ đó góp phần hình thành những phẩm chất toàn diện trong học sinh tiểu học. Đối tượng nghiên cứu là học sinh tiểu học, cụ thể là các lớp từ 1 đến 5 và chương trình giáo dục tiểu học tại Việt Nam. Kết quả nghiên cứu cho thấy, phương pháp giảng dạy theo định hướng STEM giúp học sinh nắm bắt kiến thức tốt hơn, cải thiện khả năng tư duy, giải quyết vấn đề và phát triển các kỹ năng như hợp tác và sáng tạo, góp phần đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục hiện nay.

Từ khóa: *Giáo dục STEM, nội dung đo lường, tiểu học, học sinh, tư duy*

1. Giới thiệu

Theo những nghiên cứu trước đó, vấn đề tiếp nhận kiến thức về đo lường đối với sau khi dạy học theo định hướng phát triển năng lực có sự tiến bộ nhất định, tích cực hơn kể cả trong việc dạy và việc học. Quá trình dạy học giữa giáo viên và học sinh diễn ra mang lại những hiệu quả cao. Điều này có được là nhờ những tính mới mẻ của việc áp dụng STEM trong giáo dục so với các phương pháp truyền thống. Nếu dạy theo phương pháp dạy trước đây, giáo viên là trung tâm - giáo viên sẽ là người chủ động, người cung cấp kiến thức qua giảng giải và minh họa, còn trẻ là người nghe, ghi nhớ và làm theo. Ví dụ như giáo viên đưa ra một bài tập sau đó tiến hành minh họa đo lường và học sinh quan sát lắng nghe, ghi nhớ thay vì để tự trẻ tìm hiểu sách giáo khoa sau đó tự thực hành đo lường sự vật rồi cô giáo mới nhận xét và rút ra cho các em những kiến thức cơ bản về nội dung bài học thông qua hoạt động mà các em thực hành. Điều này khiến trẻ rất thụ động, ghi nhớ máy móc, bị hạn chế năng lực tư duy logic và phản biện, sự hiểu kỳ đối với nội dung bài học của trẻ cũng bị giảm đi do phương pháp tiếp cận cấu trúc một cách máy móc. Chính vì vậy, việc áp dụng giáo dục STEM đối với Tiểu học đặc biệt ở nội dung đo lường là cần thiết để trẻ có thể thoải mái phát huy năng lực sáng tạo, tư duy logic và khả năng giải quyết vấn đề bởi trẻ sẽ được trải nghiệm thực hành

liên quan tới bài học. Khi trẻ tiếp cận với những chú robot trẻ sẽ được tiếp cận với lập trình, kích thích tư duy sáng tạo của mỗi trẻ..., thường ra tạo ra sản phẩm, lắp ghép dựa trên các kiến thức vừa được học. Đồng thời, cung cấp kiến thức đa dạng, nâng cao kỹ năng mềm như tư duy phản biện, kỹ năng làm việc nhóm, khả năng giao tiếp,... thông qua các trò chơi đồng đội, các hoạt động đội nhóm các bé sẽ được thầy cô hướng dẫn và khuyến khích bé thực hành. Bên cạnh đó khơi gợi sự hứng thú trong học tập làm tiền đề cho các bậc học cao hơn khi được chơi với các dụng cụ thực tế, trẻ sẽ hào hứng hơn trong mỗi giờ học.

Chúng tôi đã tiến hành nghiên cứu các vấn đề sau:

+ Vấn đề về dạy học nội dung đo lường ở tiểu học theo định hướng giáo dục STEM gồm khái niệm về đo lường, các đơn vị đo lường, dụng cụ đo lường, các kỹ năng đo, ứng dụng đo lường trong cuộc sống.

+ Dạy học định hướng giáo dục STEM.

+ Dạy học nội dung đo lường ở tiểu học theo định hướng giáo dục STEM bao gồm tìm hiểu về thiết kế và xây dựng hình thức dạy học, thực hành đo đạc, giải quyết vấn đề về đo lường, làm dự án đo lường.

2. Phương pháp nghiên cứu

Để nghiên cứu bài viết này chúng tôi đã sử dụng phương pháp nghiên cứu, chứng minh bằng lí luận. Chúng tôi đã xây dựng khung lý thuyết gồm: Định nghĩa các khái niệm: Giáo dục STEM, đo lường, dạy học, tiểu học. Liên kết các lý thuyết, tìm kiếm mối liên hệ giữa các lý thuyết về giáo dục STEM, phát triển nhận thức, tâm lý học học đường, và phương pháp dạy học. Tạo ra một mô hình tổng quan về quá trình dạy học đo lường trong môi trường STEM ở tiểu học, bao gồm các yếu tố đầu vào (giáo viên, học sinh, tài liệu), quá trình (hoạt động dạy học) và đầu ra (kết quả học tập).

Bên cạnh đó, chúng tôi sử dụng và phân tích các tài liệu: Tài liệu khoa học gồm sách, bài báo, luận văn, báo cáo nghiên cứu về giáo dục STEM, đo lường, dạy học ở tiểu học. Chính sách giáo dục: Các văn bản quy định về chương trình giáo dục tiểu học, định hướng phát triển giáo dục STEM. Tài liệu thực tiễn: Sách giáo khoa, tài liệu tham khảo, giáo án, bài kiểm tra liên quan. Sau đó, chúng tôi tiến hành phân tích nội dung: Tìm kiếm các thông tin liên quan đến việc dạy học đo lường trong môi trường STEM, các phương pháp dạy học hiệu quả, các khó khăn và thách thức và so sánh đối chiếu các quan điểm khác nhau, các kết quả nghiên cứu khác nhau để tìm ra điểm chung và khác biệt.

Tiếp theo, tiến hành tổng hợp và đánh giá: Tổng hợp thông tin, tóm tắt các ý chính, kết quả nghiên cứu của các tác giả khác nhau. Đánh giá tính hợp lý, tính khoa học của các thông tin đã thu thập được.

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Một số vấn đề dạy học nội dung đo lường ở tiểu học

Dạy học nội dung đo lường ở tiểu học là một phần quan trọng trong việc hình thành cho học sinh những kiến thức cơ bản về toán học và các kỹ năng sống. Nội dung này thường bao gồm các khái niệm và kỹ năng liên quan đến việc đo đạc các đại lượng như độ dài, khối lượng, thời gian, dung tích.

Các nội dung dạy học đo lường:

- Khái niệm về đo lường: Giúp học sinh hiểu rõ đo lường là gì, tại sao cần đo lường và những đơn vị đo cơ bản.
- Các đơn vị đo: Giới thiệu các đơn vị đo thông dụng như mét, centimet, lít, kilogam... và cách chuyển đổi giữa các đơn vị.
- Dụng cụ đo: Giới thiệu các dụng cụ đo cơ bản như thước, cân, đồng hồ, bình chia độ và cách sử dụng chúng.
- Các kỹ năng đo: Rèn luyện cho học sinh các kỹ năng đo chính xác, đọc kết quả đo và ghi chép kết quả đo.
- Ứng dụng đo lường trong cuộc sống: Giúp học sinh hiểu được việc đo lường có vai trò quan trọng trong cuộc sống hàng ngày và các lĩnh vực khác nhau.

Các hoạt động dạy học:

- Hoạt động hình thành kiến thức: Hình thành ở học sinh các kiến thức khái niệm về đo lường.
- Hoạt động thực hành: Cho học sinh thực hành đo các vật dụng xung quanh, so sánh kết quả đo.
- Trò chơi: Tổ chức các trò chơi liên quan đến đo lường để tăng hứng thú học tập.
- Thí nghiệm: Thực hiện các thí nghiệm đơn giản để minh họa các khái niệm về đo lường.
- Vẽ hình: Vẽ các hình dạng và đo các kích thước của chúng.
- Giải bài toán: Giải các bài toán có liên quan đến đo lường để củng cố kiến thức.

Mục tiêu của việc dạy học đo lường ở tiểu học:

- Hình thành khái niệm: Giúp học sinh hiểu rõ các khái niệm cơ bản về đo lường.
- Phát triển kỹ năng: Rèn luyện cho học sinh các kỹ năng đo, tính toán, giải quyết vấn đề.
- Ứng dụng kiến thức: Giúp học sinh vận dụng kiến thức đã học vào thực tế cuộc sống.
- Phát triển tư duy logic: Rèn luyện tư duy logic, khả năng phân tích và tổng hợp thông tin.

Ý nghĩa của dạy học đo lường ở học sinh tiểu học:

- Cơ sở cho các môn học khác: Kiến thức về đo lường là nền tảng cho việc học các môn khoa học tự nhiên khác như vật lý, hóa học.
- Kỹ năng sống cần thiết: Việc đo lường có ứng dụng rộng rãi trong cuộc sống hàng ngày.
- Phát triển tư duy: Qua việc đo lường, học sinh được rèn luyện tư duy logic, khả năng quan sát và phân tích.

3.2. Dạy học định hướng giáo dục STEM

STEM là thuật ngữ viết tắt của bốn từ Science (Khoa học), Technology (Công nghệ), Engineering (Kỹ thuật) và Mathematics (Toán học). STEM là một chương trình giảng dạy dựa trên ý tưởng trang bị cho người học những kiến thức, KN liên quan đến khoa học, công nghệ, kỹ thuật và toán học theo cách tiếp cận liên môn và người học có thể áp dụng để giải quyết vấn đề trong cuộc sống hàng ngày. GD STEM là phương thức GD chủ yếu dựa trên dạy học tích hợp, tạo cơ hội cho HS huy động tổng hợp kiến thức, KN thuộc các lĩnh vực Khoa học (Science), Công nghệ (Technology), Kỹ thuật (Engineering) và Toán học (Mathematics) để phát triển phẩm chất, năng lực và giải quyết hiệu quả các vấn đề trong thực tiễn cuộc sống. GD STEM ở TH trang bị cho HS những kiến thức, KN cần thiết trong thời đại công nghệ thông tin hiện nay để kích thích khả năng sáng tạo của HS. Đồng thời, trang bị cho các em những KN mềm như tư duy phản biện, làm việc nhóm, khả năng giao tiếp,... thông qua các hoạt động nhóm, HS sẽ được GV hướng dẫn để thực hiện tìm hiểu kiến thức nền, hoàn thiện bản vẽ và sản phẩm. Sau mỗi sản phẩm, HS sẽ cùng suy nghĩ cách trình bày, thuyết trình sao cho hấp dẫn, cuốn hút và thuyết phục thầy cô cùng bạn bè trong lớp. Việc này nhằm giúp HS tăng tình đoàn kết hơn với bạn bè trong lớp. Môn Toán ở TH có mối liên hệ mật thiết với các môn học như: Công nghệ, Tự nhiên và Xã hội, Mĩ thuật theo định hướng GD STEM. Vì vậy, GV có thể lựa chọn nội dung trong các môn học để thiết kế và tổ chức chủ đề dạy học môn Toán theo định hướng GD STEM. GD STEM trong dạy học môn Toán thường được tiếp cận dưới góc độ khai thác các yếu tố thực tiễn thông qua dạy học một số chủ đề hoặc hoạt động trải nghiệm toán học, từ đó hướng đến phát triển phẩm chất, năng lực cho HS.

3.3. Dạy học nội dung đo lường ở tiểu học theo định hướng giáo dục STEM

Các hoạt động dạy học đo lường theo định hướng STEM

- Thiết kế và xây dựng: Học sinh được thiết kế và xây dựng các dụng cụ đo đơn giản như thước đo, cân bằng đơn giản.
- Thực hành đo đạc: Thực hành đo các vật dụng xung quanh, so sánh kết quả đo, ghi chép và phân tích dữ liệu.

- Giải quyết vấn đề: Đặt ra các tình huống thực tế và yêu cầu học sinh sử dụng kiến thức đo lường để giải quyết vấn đề.

- Làm dự án: Thực hiện các dự án nhỏ liên quan đến đo lường, ví dụ như thiết kế một mô hình nhà, xây dựng một chiếc cầu,...

*Ví dụ minh họa: **Thực hành đo độ dài***

- Hoạt động 1: Học sinh tự làm thước đo bằng que kem và các vật liệu tự nhiên khác.

- Hoạt động 2: Đo chiều dài bàn, cửa sổ, sách vở bằng thước tự làm và thước kẻ.

- Hoạt động 3: Thiết kế một con đường đua cho các đồ chơi ô tô và đo quãng đường đua.

- Hoạt động 4: Sử dụng phần mềm vẽ để thiết kế một ngôi nhà và đo các kích thước của các phòng.

Các lưu ý khi dạy học đo lường theo định hướng STEM

- Tạo môi trường học tập mở: Khuyến khích học sinh tự do khám phá, đưa ra ý tưởng và giải quyết vấn đề.

- Sử dụng đa dạng các vật liệu: Cung cấp cho học sinh nhiều loại vật liệu khác nhau để thực hành.

- Kết nối với thực tế: Liên kết các bài học với các tình huống thực tế trong cuộc sống.

- Đánh giá đa dạng: Đánh giá không chỉ qua bài kiểm tra mà còn qua các sản phẩm, quá trình làm việc nhóm.

Ý nghĩa dạy học đo lường theo định hướng STEM

- Tích hợp kiến thức: giúp học sinh kết nối kiến thức đo lường với các môn học khác như Khoa học, Công nghệ, giúp học sinh hiểu rõ hơn về sự ứng dụng của đo lường trong cuộc sống.

- Phát triển kỹ năng: Rèn luyện cho học sinh các kỹ năng thực hành, giải quyết vấn đề, tư duy sáng tạo, làm việc nhóm,...

- Tăng hứng thú học tập: Tạo ra những bài học sinh động, thực tế, giúp học sinh chủ động khám phá và tìm hiểu.

- Phát triển năng lực toàn diện cho học sinh: Học sinh được tham gia vào quá trình học tập, tự mình khám phá và tìm hiểu. Học sinh được rèn luyện kỹ năng phân tích, tổng hợp thông tin, đưa ra quyết định. Học sinh có môi trường phát triển tư duy sáng tạo khi được khuyến khích đưa ra những ý tưởng mới, cách làm mới.

3.4. Quy trình thiết kế hoạt động dạy học nội dung đo lường theo định hướng giáo dục STEM

Bước 1. Xác định tên hoạt động

Tên hoạt động: Là từ hay cụm khái quát cho nội dung của hoạt động chính được thực hiện trong bài học hay hoạt động trải nghiệm STEM. Tên của hoạt động nên ngắn gọn, định hướng mục tiêu, nội dung chính hay sản phẩm của hoạt động, hấp dẫn và gợi hứng thú cho HS.

Bước 2. Xác định nội dung hoạt động và yêu cầu cần đạt của hoạt động

- Xác định nội dung dạy học đo lường phù hợp với yêu cầu kiến thức phù hợp với Chương trình môn Toán 2018 ở cấp tiểu học (TH): “Chương trình môn Toán chú trọng tính ứng dụng, gắn kết với thực tiễn hay các môn học, hoạt động giáo dục (GD) khác, đặc biệt với các môn nhằm thực hiện GD STEM, gắn với xu hướng phát triển hiện đại của kinh tế, khoa học, đời sống xã hội và những vấn đề cấp thiết có tính toàn cầu (như biến đổi khí hậu, phát triển bền vững, GD tài chính,...)

- Xác định các hoạt động dạy học theo định hướng giáo dục STEM khả thi phù hợp với các điều kiện:

+ Khả năng nhận thức, tư duy của học sinh: Các hoạt động dạy học phải có tính khả thi khi thực hiện, phù hợp với khả năng của học sinh, không được quá khó hoặc quá dễ.

+ Điều kiện cơ sở vật chất: Tùy vào từng điều kiện dạy học cụ thể mà xây dựng được các nội dung ứng dụng giáo dục STEM phù hợp.

- Xác định yêu cầu cần đạt cụ thể mà học sinh phải thực hiện được sau bài học theo các mức độ: nhận biết, thông hiểu, vận dụng,... bên cạnh đó xác định được các năng lực chung và phẩm chất của học sinh theo nội dung của chương trình dạy học năm 2018.

Bước 3. Thiết kế kế hoạch bài học nội dung đo lường theo định hướng giáo dục STEM:

Bước này thể hiện rõ dự kiến tổ chức dạy học nội dung đo lường theo định hướng giáo dục STEM. Để thực hiện được việc này cần làm rõ: Kế hoạch cần có những hoạt động nào? (Cấu trúc một bài học cơ bản bình thường sẽ có các hoạt động: Khởi động, Khám phá, Thực hành, Luyện tập và Vận dụng) Từng hoạt động đó thực hiện vai trò gì trong việc đạt được yêu cầu cần đạt của bài học? Có thể chia hoạt động theo vấn đề cần giải quyết hoặc theo cấu trúc nội dung của bài học hoặc hoạt động trải nghiệm STEM. Mỗi nội dung nhỏ hoặc một vấn đề cần giải quyết có thể được xây dựng thành một vài hoạt động dạy học khác nhau.

Bước 4. Thực hiện kế hoạch:

Việc tổ chức dạy học được linh hoạt tùy theo điều kiện trang thiết bị, cơ sở vật chất, trình độ HS và thời gian cho phép.

3.5. Thiết kế và tổ chức một số hoạt động dạy học nội dung đo lường ở tiểu học theo định hướng giáo dục STEM

3.5.1. Thiết kế Bài học Toán 2: Độ dài đường gấp

- Thiết kế bài học: Độ dài đường gấp khúc
+ Hình thành ở học sinh kiến thức về độ dài đoạn thẳng, đường gấp khúc.
+ Hình thành ở học sinh kỹ năng về đo độ dài đoạn thẳng, đường gấp khúc.
- Sau khi HS đã có thể nhận diện được điểm, đoạn thẳng, đường cong, đường thẳng, đường gấp khúc, ba điểm thẳng hàng và hình tứ giác thông qua hình ảnh trực quan. Khi dạy xong bài đường thẳng, đường cong, đường gấp khúc (Toán 2 tập 1, trang 86); Độ dài đoạn thẳng, độ dài đường gấp khúc (Toán 2 tập 1, trang 88).

- Mô tả bài học: HS biết được “Đường em đến trường” có thể gồm nhiều hướng khác nhưng sẽ gồm nhiều đoạn thẳng, đường cong,... khác nhau, đó chính là đường gấp khúc gồm nhiều đoạn.

+ Nhận diện được điểm, đoạn thẳng, đường cong, đường thẳng, đường gấp khúc, ba điểm thẳng hàng thông qua hình ảnh trực quan. Thực hiện được việc tính toán các số đo độ dài.

+ Nhận dạng được hình tứ giác thông qua việc sử dụng bộ đồ dùng học tập cá nhân hoặc vật thật.

+ Nhận ra được việc dùng đường gấp khúc gồm nhiều đoạn có thể tạo ra nhiều hình khác nhau để biểu diễn đường em đến trường.

+ Tạo được sản phẩm đường đến trường là đường gấp khúc có sự lặp lại của các đoạn ống hút.

+ Nêu được công dụng và cách sử dụng đường gấp khúc.

+ Để đạt được các yêu cầu này, trong bài học STEM “Đường em đến trường”, HS sẽ hoàn thành đường gấp khúc để dùng cho việc đo đạc độ dài/độ cao khá lớn và trang trí theo sở thích của nhóm.

3.5.2. Thiết kế bài học toán 3: Xem đồng hồ:

- Thiết kế bài học xem đồng hồ

Thiết kế bài học phù hợp với yêu cầu cần đạt:

+ Đọc được chính xác giờ và phút trên đồng hồ, bao gồm đồng hồ số và đồng hồ kim.

+ Phân biệt được kim giờ và kim phút, hiểu cách kim di chuyển khi thời gian thay đổi.

+ Học sinh thực hiện được việc quay kim đồng hồ tương ứng với thời gian được yêu cầu đưa ra.

+ Tính toán và ước lượng được khoảng thời gian.

+ Xác định được thời gian trong ngày, chẳng hạn sáng, trưa, chiều tối.

+ Vận dụng kiến thức đã học, làm được 1 chiếc đồng hồ từ nguyên vật liệu tái chế theo định hướng giáo dục STEM.

4. Kết luận

Sau thời gian nghiên cứu, thực hiện nhiệm vụ của nghiên cứu, chúng tôi thấy đề tài đã đạt được một số kết quả như sau:

Nội dung dạy học đo lường ở tiểu học theo định hướng giáo dục STEM là một trong những định hướng phương pháp giáo dục có hiệu quả trong môn toán tiểu học thuộc nội dung khoa học tự nhiên nhằm hình thành và phát triển năng lực của HS. Trong mối tương quan nội dung đo lường ở tiểu học và định hướng theo giáo dục STEM, đề tài đã đưa ra khái niệm trong dạy học chủ đề “Dạy học nội dung đo lường ở tiểu học theo định hướng giáo dục STEM”. Dạy học theo định hướng giáo dục STEM không chỉ giúp học sinh tiếp cận kiến thức khoa học, công nghệ, kỹ thuật và toán học một cách có hệ thống, mà còn khuyến khích khả năng sáng tạo, tư duy phản biện, và khả năng giải quyết vấn đề. Việc tích hợp STEM vào nội dung đo lường giúp học sinh không chỉ học lý thuyết mà còn thực hành đo lường thông qua các công cụ, thiết bị và tình huống thực tế. Điều này không chỉ củng cố kiến thức mà còn phát triển năng lực ứng dụng kiến thức vào đời sống, qua đó nâng cao khả năng tư duy logic, sáng tạo và kỹ năng làm việc nhóm cho học sinh. Việc giảng dạy nội dung đo lường theo phương pháp STEM giúp học sinh có cái nhìn tổng thể, liên kết giữa các môn học và khuyến khích sự hứng thú trong học tập, chuẩn bị cho các kiến thức và kỹ năng ở cấp học cao hơn.

Bài báo đã đưa ra nghiên cứu và thiết kế xây dựng các bài giảng dạy học nội dung đo lường ở tiểu học theo định hướng giáo dục STEM nhằm giúp học sinh tiểu học hiểu sâu sắc và thực hành hiệu quả các khái niệm đo lường cơ bản với mục đích nhằm tạo ra một môi trường học tập tích cực, nơi học sinh có thể tự khám phá và vận dụng các kỹ năng đo lường trong thực tiễn.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1] Chỉ thị số 16/CT-TTg ngày 04/5/2017 của Thủ tướng Chính phủ về việc tăng cường năng lực tiếp cận cuộc Cách mạng công nghiệp lần thứ 4, thúc đẩy triển khai giáo dục về khoa học, công nghệ, kỹ thuật và toán học (STEM) trong chương trình giáo dục phổ thông.

[2] Quyết định số 131/QĐ-TTg ngày 25/01/2022 của Thủ tướng Chính phủ về phê duyệt Đề án “*Tăng cường ứng dụng công nghệ thông tin và chuyển đổi số trong giáo dục và đào tạo giai đoạn 2022 - 2025, định hướng đến năm 2030*”.

[4] Nguyễn Thị Thu Trang (2022), *Dạy học tích hợp theo định hướng giáo dục STEM cho học sinh tiểu học bằng mô hình “EDP-5E”*, Tạp chí Giáo dục, 22(12), 1- 6.

[5] Lê Thị Thu Hà, Lê Trung Hiếu, Quan Thị Dương (2023), *Nghiên cứu mô hình giáo dục STEM và định hướng dạy học ở tiểu học*, Tạp chí khoa học Đại học Tân Trào, 2, 155-162.

[6] Lê Thanh Hà, Phan Thị Thanh Hội (2021), *Lược sử nghiên cứu giáo dục STEM ở một số nước trên thế giới và Việt Nam*, Tạp chí Khoa học Đại học Sư phạm Hà Nội, 66(2).

KHẢO SÁT TỪ TRÁI NGHĨA TRONG VĂN BẢN ĐỌC

SÁCH TIẾNG VIỆT 4 BỘ SÁCH KẾT NỐI TRI THỨC VỚI CUỘC SỐNG

Nguyễn Thị Giang, Nguyễn Thị Vân Trang, Nguyễn Thị Diệu,
Nguyễn Thị Anh Thư, Nguyễn Thị Hằng, Nguyễn Hồng Hạnh
Khoa Giáo dục tiểu học - Trường Sư phạm - Trường Đại học Vinh

Tóm tắt:

Từ trái nghĩa có vai trò quan trọng trong việc hình thành và phát triển ngôn ngữ của trẻ. Nghiên cứu này tập trung khảo sát từ trái nghĩa trong sách giáo khoa Tiếng Việt lớp 4 thuộc bộ sách "kết nối tri thức với cuộc sống", từ việc đánh giá được mức độ sử dụng từ trái nghĩa sẽ hiểu rõ được tác động của từ trái nghĩa với việc học ngôn ngữ. Bài viết này đã đánh giá được tần suất xuất hiện, loại hình và vai trò của từ trái nghĩa trong sách giáo khoa. Nghiên cứu cũng đã mở ra nhu cầu tìm hiểu sâu hơn về sự phát triển và tác động của việc sử dụng từ trái nghĩa qua các cấp học góp phần nâng cao chất lượng giáo dục Tiếng Việt.

Từ khoá: từ trái nghĩa, Tiếng Việt lớp 4, sách giáo khoa, kỹ năng ngôn ngữ.

1. Giới thiệu

Từ trái nghĩa là một trong những hiện tượng ngôn ngữ quan trọng, giúp mở rộng vốn từ và phát triển tư duy ngôn ngữ của học sinh. Trong chương trình giáo dục tiểu học, đặc biệt là ở lớp 4, từ trái nghĩa đóng vai trò quan trọng trong việc nâng cao kỹ năng đọc hiểu, hỗ trợ học sinh nắm bắt nội dung văn bản một cách sâu sắc hơn. Từ trái nghĩa đã được nghiên cứu rất nhiều qua các công trình về từ vựng học, ngữ nghĩa học, v.v, đồng thời chỉ ra vai trò của chúng trong quá trình dạy và học ngôn ngữ. Tuy nhiên, phần lớn các nghiên cứu này tập trung vào hệ thống từ trái nghĩa trong từ điển hoặc trong Tiếng Việt nói chung, chưa có nhiều công trình khảo sát một cách hệ thống về sự xuất hiện và chức năng của từ trái nghĩa trong văn bản đọc của sách giáo khoa Tiếng Việt, đặc biệt là bộ sách Kết nối tri thức với cuộc sống. Tính mới của nghiên cứu nằm ở việc không chỉ nhận diện và thống kê các cặp từ trái nghĩa xuất hiện trong sách, mà còn phân loại theo tiêu chí ngữ nghĩa, hình thức và tần suất. Bên cạnh đó, nghiên cứu còn tìm hiểu giá trị biểu đạt của từ trái nghĩa trong văn bản đọc, qua đó làm rõ cách thức chúng góp phần truyền tải nội dung, thể hiện sắc thái ý nghĩa và tạo hiệu ứng tu từ. Kết quả của nghiên cứu có thể góp phần cung cấp cơ sở thực tiễn cho giáo viên trong quá trình giảng dạy, giúp họ khai thác hiệu quả từ trái nghĩa để nâng cao chất lượng dạy học Tiếng Việt.

Từ những cơ sở trên, nghiên cứu sẽ tập trung vào ba vấn đề chính: (1) Nhận diện và thống kê các cặp từ trái nghĩa trong văn bản đọc của sách giáo khoa Tiếng Việt lớp

4, (2) Phân loại các cặp từ trái nghĩa theo các tiêu chí phù hợp, và (3) Tìm hiểu giá trị biểu đạt của từ trái nghĩa trong văn bản đọc, qua đó làm rõ vai trò của chúng trong việc diễn đạt và tạo ra hiệu ứng nghệ thuật. Những phát hiện từ nghiên cứu không chỉ giúp làm sáng tỏ hệ thống từ trái nghĩa trong sách giáo khoa mà còn mở ra tiềm năng ứng dụng trong giảng dạy và học tập ngôn ngữ, góp phần nâng cao chất lượng giáo dục Tiếng Việt.

2. Phương pháp nghiên cứu

Để khảo sát từ trái nghĩa trong văn bản đọc sách Tiếng Việt 4 Bộ sách Kết nối tri thức với cuộc sống, nhóm chúng tôi đã sử dụng một số phương pháp nghiên cứu khảo sát sau: Phương pháp thống kê, phân loại: nhằm thống kê số lượng chủ đề, các kiểu từ và cặp từ trái nghĩa xuất hiện trong văn bản; sau đó phân loại chúng thành các nhóm theo các tiêu chí khác nhau (như: theo loại từ, theo mức độ trái nghĩa, ngữ cảnh, ngữ nghĩa...). Từ đó xác định những đặc điểm của chúng.

Phương pháp phân tích, tổng hợp: sau khi đã phân loại được từ trái nghĩa nhóm chúng tôi tiến hành phân tích hệ thống từ trái nghĩa đã thống kê được trong 2 bộ sách giáo khoa; sau đó so sánh và đối chiếu giữa các từ để tìm ra điểm tương đồng và khác biệt giữa chúng từ đó đưa ra những kết luận và nhận xét.

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Đặc điểm từ trái nghĩa trong văn bản đọc sách Tiếng Việt 4 bộ sách kết nối tri thức với cuộc sống

Từ trái nghĩa là những từ khác nhau về ngữ âm, đối lập về ý nghĩa biểu hiện khái niệm tương phản về lôgic nhưng lại tương liên với nhau. Hay nói cách khác, từ trái nghĩa là những từ đối lập nhau về ý nghĩa trong cùng một khái niệm.

3.1.1. Thống kê số lượng từ trái nghĩa trong các văn bản đọc sách giáo khoa Tiếng Việt 4 bộ Kết nối tri thức với cuộc sống

Kết quả khảo sát về từ trái nghĩa trong sách giáo khoa Tiếng Việt 4 (bộ Kết nối tri thức với cuộc sống) cho thấy có tổng cộng 153 cặp từ trái nghĩa được đưa vào chương trình học. Theo thống kê có 153 cặp từ trái nghĩa được sử dụng trong các văn bản đọc của chương trình sách giáo khoa Tiếng Việt 4 bộ sách Kết nối tri thức với cuộc sống nhưng trong 153 cặp từ trái nghĩa có những cặp từ xuất hiện nhiều lần. Dưới đây là danh sách 20 cặp từ trái nghĩa có số lần sử dụng lớn hơn một.

STT	Cặp từ trái nghĩa	Tần số	STT	Cặp từ trái nghĩa	Tần số
1	Cao - thấp	3	12	Ra - vào	4
2	Đi - về	2	13	Sau - trước	2

STT	Cặp từ trái nghĩa	Tần số	STT	Cặp từ trái nghĩa	Tần số
3	Đói - no	2	14	To - nhỏ	4
4	Hỏi - đáp	2	15	Thành phố - làng quê	2
5	Không - có	4	16	Trên - dưới	3
6	Lên - xuống	5	17	Trong - ngoài	3
7	Lớn - nhỏ	3	18	Trước - sau	4
8	Mới - cũ	2	19	Vui - buồn	2
9	Nắng - mưa	3	20	Xuống - lên	3
10	Ngày - đêm	2			

3.1.1. Thống kê số lượng từ trái nghĩa trong các loại văn bản của chương trình Tiếng Việt 4

Bảng 1. Số lượng từ trái nghĩa được sử dụng trong các loại văn bản của chương trình Tiếng Việt 4 bộ sách Kết nối tri thức với cuộc sống

Loại văn bản	Số lượng văn bản	Tổng số cặp từ trái nghĩa	Tỷ lệ (%)
Truyện	44	127	72%
Thơ	16	25	26%
Kịch	1	1	2%
Tổng	61	153	100%

Truyện có số lượng từ trái nghĩa cao nhất (72%) vì thể loại này thường sử dụng đối lập về tính cách nhân vật, sự kiện, không gian, thời gian để xây dựng cốt truyện. Ví dụ, trong truyện cổ tích, sự đối lập giữa người tốt - kẻ xấu, giàu - nghèo, mạnh - yếu rất phổ biến.

Thơ chiếm 26% với các cặp từ trái nghĩa nhằm tạo ra sự tương phản về hình ảnh và cảm xúc. Ví dụ, trong bài thơ miêu tả thiên nhiên, các cặp từ như sáng - tối, lạnh - nóng, cao - thấp giúp nhấn mạnh sự thay đổi của không gian và thời tiết. Kịch chiếm 2% do thể loại này thiên về đối thoại trực tiếp, ít sử dụng biện pháp đối lập ngôn ngữ để diễn đạt ý nghĩa sâu xa.

3.1.2. Thống kê số lượng từ trái nghĩa theo các chủ điểm trong văn bản của chương trình Tiếng Việt 4

Chương trình Tiếng Việt lớp 4 bao gồm 8 chủ điểm, được phân chia đều giữa hai tập sách giáo khoa. Mỗi tập sách giáo khoa Tiếng Việt 4 tập 1 và tập 2 đều có 4 chủ điểm. Mỗi chủ điểm có khoảng 8 văn bản đọc. Trong các văn bản này, số lượng từ trái nghĩa khác nhau và có một số văn bản hoàn toàn không sử dụng từ trái nghĩa.

Bảng 2. Bảng thống kê các cặp từ trái nghĩa theo chủ điểm trong sách giáo khoa Tiếng Việt 4 bộ Kết nối tri thức với cuộc sống

TT	Chủ điểm	Số lượng văn bản có chứa cặp từ trái nghĩa	Tổng số cặp trái nghĩa	Tỷ lệ (%)
1	Mỗi người một vẻ	7	14	9,2%
2	Trải nghiệm và khám phá	8	27	17,6%
3	Niềm vui sáng tạo	6	14	9,2%
4	Chấp cánh ước mơ	5	12	7,8%
5	Sống để yêu thương	8	33	21,6%
6	Uống nước nhớ nguồn	8	24	15,7%
7	Quê hương trong tôi	8	15	9,8%
8	Vì một thế giới hòa bình	4	14	9,2%
Tổng		54	153	100

Phân tích theo từng chủ điểm cho thấy “Sống để yêu thương” là chủ điểm sử dụng nhiều cặp từ trái nghĩa nhất, với 33 cặp (21,6%), nhấn mạnh các mối quan hệ và cảm xúc đối lập trong tình yêu thương và sự đồng cảm. “Trải nghiệm và khám phá” đứng thứ hai với 27 cặp (17,6%), thể hiện sự đa dạng trong những khám phá và trải nghiệm của học sinh. Các chủ điểm khác như “Uống nước nhớ nguồn” và “Quê hương trong tôi” cũng có tỷ lệ sử dụng từ trái nghĩa cao, lần lượt là 15,7% và 9,8%, làm nổi bật lòng biết ơn và tình cảm đối với quê hương. Tuy nhiên, các chủ điểm khác thì số lượng cặp từ trái nghĩa ít hơn (chỉ chiếm 9,2% đến 7,8%). Việc phân bố các cặp từ trái nghĩa không đồng đều giữa các chủ điểm, nhưng nhìn chung, từ trái nghĩa đã được sử dụng hiệu quả để làm nổi bật các khía cạnh khác nhau của chủ đề và truyền tải thông điệp rõ ràng, sinh động hơn, giúp học sinh Tiểu học dễ dàng nhận biết và hiểu rõ hơn về các khái niệm đối lập.

3.2. Phân loại các cặp từ trái nghĩa có trong sách giáo khoa Tiếng Việt 4 bộ sách Kết nối tri thức với cuộc sống

3.2.1. Cơ sở phân loại từ trái nghĩa

Việc phân loại từ trái nghĩa có thể dựa trên hai tiêu chí chính: đặc điểm ngữ nghĩa và đặc điểm cấu tạo

Đặc điểm ngữ nghĩa: Hai từ có nghĩa trái ngược nhau được coi là một cặp từ trái nghĩa A và trái nghĩa với B khi một hay một vài nghĩa của từ trái nghĩa với một hay một vài nghĩa của B. Nói cách khác, các từ trái nghĩa không phải bao giờ cũng đối lập nhau ở toàn bộ dung lượng ngữ nghĩa mà chúng có, nhiều khi sự đối lập chỉ xảy ra ở một nghĩa nào đó mà thôi. Như **Dài**: (1) Có khoảng cách bao nhiêu đó từ đầu này đến đầu kia, theo chiều có kích thước lớn nhất (gọi là chiều dài) của vật. *Tám vài dài 25 mét. Đo chiều dài.* (2) Có chiều dài lớn hơn mức bình thường hoặc lớn hơn so với những vật khác. *Đôi đũa dài, Áo may dài quá. Đường dài. Năm ngón tay có ngón dài ngón ngắn.* (3) (Hiện tượng) chiếm khoảng thời gian bao nhiêu đó từ lúc bắt đầu cho đến lúc kết thúc. *Một ngày đêm dài 24 tiếng đồng hồ.* (4) (Hiện tượng, sự việc) chiếm nhiều thời gian hơn mức bình thường hoặc hơn những hiện tượng, sự việc khác. *Đêm dài. Đợi rét kéo dài. Nói dài lời. Kế hoạch dài hạn.* (5) (kng.; dùng sau đg., hạn chế trong một số tổ hợp). Một mực như thế, mãi không thôi. *Nghỉ dài. Chơi dài.* **Ngắn**: (1) Có chiều dài dưới mức bình thường, hoặc không bằng so với những vật khác; trái với dài. *Áo may ngắn quá. Cắt tóc ngắn. Năm ngón tay có ngón dài ngón ngắn* (tng.). (2) (Hiện tượng, sự việc) chiếm ít thời gian hơn so với mức bình thường, hoặc ít hơn những hiện tượng, sự việc khác; trái với dài. *Nói ngắn nhưng dễ hiểu. Kế hoạch ngắn hạn. Lúa ngắn ngày.* Trong cặp từ này, chỉ có nghĩa 2, 3, của *dài* được ghi nhận là trái nghĩa với nghĩa 1, 2 của *ngắn*. Ở đây, *dài - ngắn* là cặp từ trái nghĩa gồm có hai cặp trái nghĩa *dài*²- *ngắn*¹, *dài*³- *ngắn*².

Dựa vào mối quan hệ đối lập về ý nghĩa, mức độ tương phản giữa các cặp từ có thể chia ra: Những từ trái nghĩa biểu thị những phẩm chất hay những hiện tượng thiên nhiên, xã hội loại trừ lẫn nhau, không thể đồng thời cùng tồn tại. Sự có mặt của cái này phủ định sự có mặt của cái kia; Những từ trái nghĩa có liên hệ đến không gian và biểu thị những chiều hướng khác nhau và những từ chỉ chiều hướng hẹp liên quan đến hoạt động; Những từ trái nghĩa phản ánh sự đối lập về phẩm chất hay số lượng bao hàm ở giữa một mặt trung lập, các mặt tương phản cùng tách ra xa mặt trung lập đó. Sự vắng mặt của cái này không nhất thiết phải có mặt cái kia.

Đặc điểm cấu tạo: Từ trái nghĩa đơn là những từ trái nghĩa có cấu tạo từ một hình vị. Nói cụ thể hơn, đó là những cặp từ trái nghĩa mà cả hai cặp đều có cấu tạo từ một hình vị như *đen, vào - ra, thắng - thua, v.v...* Từ trái nghĩa phép là những từ trái nghĩa mà chúng có cấu tạo từ hơn một hình vị. Nói cách khác, từ trái nghĩa phép là những từ trái nghĩa được hình thành từ trái nghĩa đơn như *chật hẹp - rộng lớn, háo hức - buồn bã, v.v...*

Bảng 3. Phân loại cặp từ trái nghĩa trong các văn bản đọc sách giáo khoa
Tiếng Việt 4 bộ sách Kết nối tri thức với cuộc sống

Loại từ trái nghĩa	Số lượng cặp từ trái nghĩa	Tỷ lệ (%)
Biểu thị sự loại trừ lẫn nhau	25	16%
Liên quan đến không gian và phương hướng	49	32%
Phản ánh sự đối lập về phẩm chất hoặc số lượng bao hàm ở giữa một mặt trung lập	79	52%
Tổng	153	100%

Sự phân bố của các cặp từ trái nghĩa không đồng đều. Trong đó loại “Từ trái nghĩa phản ánh sự đối lập về phẩm chất hoặc số lượng bao hàm ở giữa một mặt trung lập” chiếm tỷ lệ cao nhất (52%) trong số các loại từ trái nghĩa được khảo sát; tiếp đến là những “Từ trái nghĩa có liên hệ đến không gian và biểu thị những chiều hướng khác nhau và những từ chỉ chiều hướng hẹp liên quan đến hoạt động” (32%). Cuối cùng những “Từ trái nghĩa biểu thị những phẩm chất hay những hiện tượng thiên nhiên, xã hội loại trừ lẫn nhau, không thể đồng thời cùng tồn tại” chỉ chiếm 16% tổng số cặp từ trái nghĩa.

Bảng 4. Đặc điểm cấu tạo của từ trái nghĩa có trong các văn bản đọc sách giáo khoa
Tiếng Việt 4 bộ sách Kết nối tri thức với cuộc sống

Cấu tạo từ trái nghĩa	Số lượng cặp từ trái nghĩa			Tỷ lệ (%)		
	Truyện	Thơ	Kịch	Truyện	Thơ	Kịch
Từ trái nghĩa đơn	84	15	1	66,1%	60%	100%
Từ trái nghĩa ghép	43	10	0	33,9%	40%	0%
Tổng	127	25	1	100%	100%	100%

Từ trái nghĩa đơn chiếm tỷ lệ cao trong cả ba thể loại. Trong các văn bản truyện, từ trái nghĩa đơn chiếm tỷ lệ cao nhất với 66,1% (84 cặp từ), trong khi từ trái nghĩa ghép chiếm 33,9% (43 cặp từ). Điều này cho thấy các tác giả truyện thường sử dụng từ trái nghĩa đơn để tạo sự rõ ràng và dễ hiểu cho học sinh. Các văn bản thơ sử dụng từ trái nghĩa đơn chiếm tỷ lệ 60% (15 cặp từ), và từ trái nghĩa ghép chiếm tỷ lệ 40% (10 cặp từ). Thơ có xu hướng sử dụng cả hai loại từ trái nghĩa này để tạo nên nhịp điệu và sự

phong phú trong cách diễn đạt. Mặc dù chỉ có một văn bản kịch, nó chứa 1 cặp từ trái nghĩa đơn (100%) và không có từ trái nghĩa ghép. Điều này có thể do đặc thù của kịch, nơi các cuộc đối thoại và hành động có xu hướng ngắn gọn và trực tiếp hơn, nên từ trái nghĩa đơn được ưu tiên sử dụng.

3.3. Giá trị biểu đạt của từ trái nghĩa trong văn bản đọc sách Tiếng Việt 4 bộ Kết nối tri thức với cuộc sống

Từ trái nghĩa là một phương tiện ngôn ngữ quan trọng, giúp làm rõ sự đối lập giữa các đối tượng hoặc trạng thái, qua đó nhấn mạnh đặc điểm riêng biệt và tạo ấn tượng mạnh mẽ. Sự khác biệt giữa các yếu tố trong văn bản được thể hiện rõ nét hơn khi đặt trong mối quan hệ tương phản, giúp người đọc dễ dàng nhận ra ý nghĩa và thông điệp mà tác giả muốn truyền tải. Đồng thời, từ trái nghĩa không chỉ đơn thuần là công cụ miêu tả mà còn có khả năng làm nổi bật ý nghĩa và cảm xúc, giúp khơi dậy sự đồng cảm và cảm nhận sâu sắc hơn từ phía người đọc. Nhờ đó, các cặp từ trái nghĩa góp phần quan trọng trong việc tăng cường hiệu quả nghệ thuật và giá trị biểu cảm của ngôn ngữ.

Ví dụ: “Thân cây hoa to bằng ngón tay cái. Cành hoa nhỏ như ngón tay út, xoè ra nhiều lá hình trái tim viền răng cưa. Sương như những hòn bi ve tí xú tụt từ lá xanh xuống bông đỏ, đi tìm mùi thơm ngào ngạt núp đầu giữa những cánh hoa...” (Trích tập làm văn - Tiếng Việt 4 tập 1).

Cặp từ trái nghĩa: “to - nhỏ” được sử dụng để tạo ra sự đối lập rõ ràng về kích thước của các phần khác nhau của cây hoa. Thân cây hoa được miêu tả “to bằng ngón tay cái” và cành hoa “nhỏ như ngón tay út” giúp người đọc hình dung một cách cụ thể và sinh động về sự khác biệt về kích thước của các phần này. Việc sử dụng từ trái nghĩa “to” và “nhỏ” làm nổi bật sự tương phản giữa các phần của cây, từ đó nhấn mạnh đặc điểm riêng biệt và tạo nên sự thú vị trong việc miêu tả. Điều này giúp tạo ra một bức tranh sống động và chi tiết, tăng cường hiệu quả nghệ thuật của văn bản.

Ví dụ:

“Em mơ mình là cơn gió
Giữa ngày nắng hạ nồng oi
Cùng mây bay đi đây đó
Đem mưa dịu mát muôn nơi.”

(Bốn mùa mơ ước - Nguyễn Lâm Thắng)

Cặp từ trái nghĩa: “nồng oi” và “dịu mát” gợi tả sự đối lập rõ ràng giữa cái oi ả của mùa hạ và sự dịu mát của mưa. Cặp từ “nắng” và “mưa” biểu tượng cho hai trạng thái thời tiết hoàn toàn đối lập, giúp người đọc dễ dàng hình dung sự biến chuyển của các mùa trong năm. Việc sử dụng các cặp từ trái nghĩa “nồng oi - dịu mát” và “nắng - mưa” giúp tạo ra sự tương phản mạnh mẽ trong cảm xúc và hình ảnh, làm nổi bật sự biến đổi của thiên nhiên. Điều này không chỉ tạo nên sự sống động cho văn bản mà còn làm tăng

tính biểu cảm và gợi cảm. Sự đối lập giữa “nồng oi” và “dịu mát” cũng như “nắng” và “mưa” giúp khơi dậy những cảm xúc mạnh mẽ từ phía người đọc, từ đó họ có thể cảm nhận sâu sắc hơn về sự khác biệt và sự hài hòa của các trạng thái thời tiết. Điều này giúp gợi lên sự đồng cảm và kết nối cảm xúc với văn bản.

4. Kết luận

Qua việc thực hiện nghiên cứu "Khảo sát từ trái nghĩa trong văn bản đọc sách Tiếng Việt 4 bộ sách Kết nối tri thức với cuộc sống" đã cung cấp cái nhìn toàn diện về việc sử dụng và hiểu biết về các từ trái nghĩa trong các văn bản sách giáo khoa Tiếng Việt lớp 4. Qua việc phân tích các ví dụ cụ thể từ sách giáo khoa, nghiên cứu cho thấy việc sử dụng từ trái nghĩa không chỉ giúp làm phong phú thêm ngôn ngữ mà còn góp phần quan trọng vào việc phát triển kỹ năng tư duy, khả năng cảm thụ và giao tiếp của học sinh. Kết quả nghiên cứu chỉ ra rằng các từ trái nghĩa xuất hiện đều đặn trong các bài đọc, giúp học sinh hình thành khả năng phân biệt và hiểu rõ hơn về các khái niệm trái ngược nhau trong đời sống và học tập. Đồng thời, việc này còn góp phần tăng cường khả năng sử dụng từ ngữ một cách linh hoạt và chính xác trong văn viết và giao tiếp. Tuy nhiên, để đạt được hiệu quả tối ưu, cần có sự chú trọng hơn nữa trong việc thiết kế và giảng dạy các bài học về từ trái nghĩa, giúp học sinh nắm vững và áp dụng vào thực tế một cách tự nhiên và hiệu quả. Những đóng góp của nghiên cứu này không chỉ tạo nền tảng cho việc giảng dạy Tiếng Việt mà còn mở ra hướng nghiên cứu sâu rộng về ngữ nghĩa và vai trò của các yếu tố ngôn ngữ trong quá trình giáo dục học sinh.

Dựa trên kết quả nghiên cứu, nhóm xin đề xuất một số biện pháp nhằm nâng cao hiệu quả sử dụng từ trái nghĩa trong việc giảng dạy và học tập Tiếng Việt lớp 4. Trước hết, cần tăng cường sự xuất hiện của các từ trái nghĩa trong các bài học để học sinh có thể tiếp cận với nhiều khái niệm đối lập, từ đó phát triển khả năng tư duy phản biện và phân tích. Các bài học nên được thiết kế sinh động và gắn liền với thực tế, khuyến khích học sinh sử dụng từ trái nghĩa trong các tình huống giao tiếp hàng ngày. Bên cạnh đó, các hoạt động học tập tương tác như thảo luận nhóm, trò chơi ngôn ngữ sẽ giúp học sinh chủ động tham gia và cải thiện kỹ năng giao tiếp. Đặc biệt, cần tăng cường đào tạo và bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên, trang bị cho họ phương pháp giảng dạy sáng tạo để giúp học sinh nắm vững các khái niệm về từ trái nghĩa. Ngoài sách giáo khoa, cũng cần xây dựng thêm tài liệu bổ trợ và bài tập thực hành để học sinh có thể tự ôn luyện và mở rộng kiến thức. Đồng thời, việc đánh giá và phản hồi liên tục từ giáo viên sẽ giúp học sinh nhận diện được điểm mạnh và điểm cần cải thiện trong việc sử dụng từ vựng. Cuối cùng, cần tạo môi trường học tập phong phú và đa dạng, giúp học sinh tiếp cận với nhiều nguồn tài liệu và thực hành từ trái nghĩa trong nhiều bối cảnh khác nhau. Những

biện pháp này sẽ góp phần nâng cao chất lượng giảng dạy và giúp học sinh phát triển toàn diện kỹ năng ngôn ngữ.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1] Bùi Mạnh Hùng (Tổng Chủ biên); Trần Thị Hiền Lương (Chủ biên); Lê Thị Lan Anh - Đỗ Hồng Dương- Nguyễn Lê Hằng- Trịnh Cẩm Lan, *Tiếng Việt 4, tập 1- Kết Nối Tri Thức Với Cuộc Sống*, Nxb Giáo dục Việt Nam.

[2] Bùi Mạnh Hùng (Tổng Chủ biên); Trần Thị Hiền Lương (Chủ biên); Vũ Thị Thanh Hương- Vũ Thị Lan- Trần Kim Phượng; Đặng Thị Hào Tâm, *Tiếng Việt 4, tập 2- Kết Nối Tri Thức Với Cuộc Sống*, Nxb Giáo dục Việt Nam.

[3] Chu Thị Thủy An (2022), Giáo trình dạy học môn Tiếng Việt Dành cho sinh viên ngành Giáo dục tiểu học.

[4] Phạm Văn Lam. (2020). *Từ trái nghĩa Tiếng Việt*. Hà Nội: NXB Giáo dục Việt Nam.

NÂNG CAO KĨ NĂNG ĐỌC HIỂU VĂN BẢN TIẾNG VIỆT CHO HỌC SINH LỚP 4 THEO CHƯƠNG TRÌNH GDPT 2018 THÔNG QUA SƠ ĐỒ TƯ DUY HỌC THUẬT

Võ Quỳnh Phương, Nguyễn Anh Thơ

Sinh viên khóa 64, ngành Giáo dục Tiểu học, Trường Sư phạm

Tóm tắt:

Đọc hiểu là nền tảng để phát triển các kỹ năng ngôn ngữ, tư duy phản biện và khả năng giải quyết vấn đề. Phương pháp dạy đọc hiểu truyền thống ở trường tiểu học thường nhấn mạnh vào việc hiểu cơ học và chưa chú trọng phát triển kỹ năng phân tích hay khả năng vận dụng thực tiễn của học sinh. Để khắc phục hạn chế này, đề tài của chúng tôi đề xuất sử dụng sơ đồ tư duy học thuật giúp học sinh tổ chức, phân tích và diễn giải thông tin một cách hiệu quả. Báo cáo tập trung vào việc nâng cao kỹ năng đọc hiểu văn bản tiếng Việt cho học sinh lớp 4 thông qua việc sử dụng sơ đồ tư duy học thuật, phù hợp với Chương trình Giáo dục Phổ thông 2018.

Bằng việc áp dụng sơ đồ tư duy học thuật, học sinh có thể phân tích văn bản thành các ý chính trước, trong và sau khi đọc. Phương pháp này giúp nhận diện từ khóa, so sánh thông tin và liên hệ văn bản với trải nghiệm cá nhân cũng như bối cảnh rộng hơn. Báo cáo nêu bật lợi ích của cách tiếp cận này như phát triển tư duy logic, khả năng sáng tạo và kỹ năng giao tiếp tốt hơn. Đồng thời, báo cáo đề xuất đa dạng hóa phương pháp đánh giá, không chỉ dừng lại ở câu hỏi đọc hiểu đơn giản mà còn bao gồm các bài tập tóm tắt, so sánh và thể hiện ý kiến.

Từ khóa: *Đọc hiểu, sơ đồ tư duy, tiếng Việt, lớp 4, Chương trình Giáo dục Phổ thông 2018.*

1. Giới thiệu

Kỹ năng đọc hiểu là một trong những nội dung trọng tâm trong chương trình môn Tiếng Việt của Chương trình Giáo dục Phổ thông 2018 (GDPT 2018). Chương trình mới không chỉ yêu cầu học sinh hiểu văn bản một cách cơ học mà còn phải biết phân tích, đánh giá và vận dụng thông tin vào thực tiễn. Nhiều nghiên cứu trong thời gian qua đã đề cập đến các phương pháp và kỹ thuật dạy học đọc hiểu cho học sinh tiểu học, đặc biệt trong bối cảnh đổi mới giáo dục. Một số công trình tiêu biểu có thể kể đến như: Trần Thế Sơn (2017) với nghiên cứu “*Bàn về dạy học môn Tiếng Việt ở tiểu học theo hướng tiếp cận năng lực*”, đã chỉ ra rằng việc dạy học đọc hiểu cần gắn với phát triển năng lực của học sinh, không chỉ dừng lại ở việc hiểu ý nghĩa bề mặt mà cần phát triển tư duy phản biện và khả năng giải quyết vấn đề; Đào Duy Tùng (2016) trong bài viết

“*Phương pháp dạy học ngôn ngữ sử dụng tình huống*” nhấn mạnh tầm quan trọng của việc đặt học sinh vào các tình huống thực tế để kích thích tư duy, giúp các em hiểu và vận dụng kiến thức từ văn bản vào cuộc sống; Vũ Thị Thương (2021) với nghiên cứu “*Định hướng dạy học đọc hiểu văn bản văn học cho học sinh lớp 1 trong bộ sách Kết nối*” đã làm rõ cách thức hướng dẫn học sinh đọc hiểu thông qua việc phân tích các yếu tố nghệ thuật và nội dung trong văn bản; Lê Ngọc Tường Khanh (2015) trong công trình “*Định hướng đánh giá năng lực viết của học sinh tiểu học*” đã nhấn mạnh mối liên hệ mật thiết giữa kỹ năng đọc hiểu và kỹ năng viết, cho rằng đọc hiểu tốt sẽ giúp học sinh phát triển khả năng diễn đạt và trình bày ý tưởng rõ ràng.

Mặc dù các công trình này đã cung cấp những phương pháp dạy học đọc hiểu hiệu quả, nhưng phần lớn vẫn còn tập trung vào việc giảng dạy và đánh giá theo cách truyền thống. Học sinh chủ yếu đọc và trả lời câu hỏi có sẵn, chưa được khuyến khích phát triển khả năng phân tích, so sánh hay liên hệ thực tế. Điều này dẫn đến hạn chế trong việc phát triển năng lực tư duy, sáng tạo và khả năng tự học của học sinh. Những phương pháp này chủ yếu tập trung vào việc học sinh đọc văn bản và trả lời câu hỏi, nhưng chưa thực sự phát triển tư duy phản biện và khả năng vận dụng kiến thức vào thực tế. Chương trình GDPT 2018 đặt ra yêu cầu cao hơn về năng lực đọc hiểu, bao gồm việc đọc để tìm kiếm thông tin, đọc để hiểu và vận dụng kiến thức vào các tình huống thực tiễn. Để đáp ứng yêu cầu này, cần có những phương pháp dạy học mới mẻ và linh hoạt, giúp học sinh không chỉ hiểu văn bản mà còn biết cách tổ chức, phân tích và diễn giải thông tin một cách khoa học.

Tính mới của nghiên cứu này nằm ở việc đề xuất sử dụng sơ đồ tư duy học thuật như một công cụ hiệu quả để nâng cao kỹ năng đọc hiểu cho học sinh lớp 4 theo Chương trình GDPT 2018. Sơ đồ không chỉ giúp học sinh hiểu sâu nội dung văn bản mà còn hỗ trợ phát triển kỹ năng phân tích, tổng hợp và trình bày ý tưởng một cách logic. Phương pháp đã khắc phục được những hạn chế của cách dạy đọc hiểu truyền thống và phù hợp với định hướng phát triển năng lực của Chương trình GDPT 2018.

Nội dung báo cáo sẽ giải quyết các vấn đề sau: Cách sử dụng sơ đồ tư duy học thuật trong từng giai đoạn đọc hiểu (trước, trong và sau khi đọc); phát triển kỹ năng đọc hiểu sâu và khả năng liên hệ thực tiễn; đa dạng hóa hình thức đánh giá kỹ năng đọc hiểu để phù hợp với yêu cầu của Chương trình GDPT 2018. Báo cáo hy vọng sẽ mang lại những giải pháp thiết thực, góp phần nâng cao chất lượng dạy học đọc hiểu trong bối cảnh đổi mới giáo dục hiện nay.

2. Phương pháp nghiên cứu

Mục tiêu của báo cáo là xây dựng quy trình sử dụng sơ đồ tư duy học thuật nhằm nâng cao kỹ năng đọc hiểu văn bản tiếng Việt cho học sinh lớp 4 và đề xuất giải pháp ứng dụng rộng rãi trong chương trình giáo dục tiểu học. Nghiên cứu sử dụng các phương

pháp sau: phương pháp phân tích – tổng hợp tài liệu: Phân tích các nghiên cứu liên quan đến phương pháp dạy học đọc hiểu và sử dụng sơ đồ tư duy; phương pháp quan sát sư phạm: Quan sát thực tế việc dạy và học đọc hiểu tại một số trường tiểu học để nhận diện những hạn chế của phương pháp truyền thống; phương pháp thực nghiệm sư phạm: Áp dụng sơ đồ tư duy học thuật vào quá trình dạy học đọc hiểu cho học sinh lớp 4 và đánh giá kết quả; phương pháp khảo sát và phỏng vấn: Thu thập ý kiến từ giáo viên và học sinh về tính hiệu quả của phương pháp này.

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Tầm quan trọng của kĩ năng đọc hiểu sâu trong Chương trình GDPT 2018

Như chúng ta đã biết, theo Chương trình GDPT 2018, ở môn Tiếng Việt, học sinh được yêu cầu thành thạo cả 4 kỹ năng là Đọc, Viết, Nói, Nghe. Trong đó, kỹ năng Đọc hiểu được chú trọng đầu tiên bởi yêu cầu đặt ra và tầm quan trọng của nó.

Đầu tiên, đọc là nền tảng then chốt trong quá trình học tập phát triển của mỗi học sinh. Việc đọc sách và tài liệu giúp học sinh hiểu biết về thế giới xung quanh, từ lịch sử, khoa học đến văn hóa, xã hội. Ở môn Tiếng Việt trong chương trình mới, các em không chỉ đọc một cách máy móc các đoạn văn bản như truyện, thơ, lời kịch, mà còn phải lĩnh hội đủ sâu và rõ ràng các nguồn thông tin ấy để tạo nền tảng cho việc phát triển các kỹ năng còn lại của môn Tiếng Việt cũng như xa hơn là các môn học khác. Kỹ năng đọc còn phát triển các kỹ năng ngôn ngữ và mở rộng vốn từ vựng tiếng Việt cho học sinh, giúp các em khi sử dụng các kỹ năng như nói và viết sẽ có vốn từ tiếng Việt phong phú, đa dạng hơn; có sự chắc chắn về cấu trúc ngữ pháp, câu, hỗ trợ các em trong giao tiếp và diễn đạt. Kỹ năng đọc hiểu còn kích thích khả năng tư duy, khi các bài đọc trong môn Tiếng Việt còn chứa đựng những yếu tố tư duy, ví dụ như việc hiểu nhân vật, cốt truyện, thông điệp tác giả muốn truyền đạt. Việc đọc và phân tích các văn bản này sẽ giúp học sinh phát triển tư duy logic và khả năng sáng tạo, đồng thời hình thành sự yêu thích văn học đối với các em đang ở độ tuổi học sinh Tiểu học.

Tiếp theo, kỹ năng đọc phát triển cho học sinh Tiểu học khả năng giải quyết vấn đề. Khi học sinh đọc một văn bản, các em không chỉ tiếp nhận thông tin mà còn phải phân tích, đánh giá và rút ra những thông điệp, ý tưởng từ những mẩu chuyện, đoạn thơ đó, giúp các em áp dụng được vào việc giải quyết các vấn đề trong học tập ở các môn học. Học sinh còn phải suy luận từ những thông tin đã biết để đưa ra quan điểm hợp lý, và việc giải mã và kết nối các ý tưởng trong văn bản giúp học sinh rèn luyện khả năng suy nghĩ logic, giải quyết vấn đề thông qua việc nhìn nhận các tình huống từ nhiều góc độ của các tình huống và những bài tập khó hơn. Một phần quan trọng của việc đọc hiểu là khả năng vận dụng kiến thức từ văn bản vào thực tế. Khi học sinh đọc các câu chuyện, bài học trong sách, các em sẽ học được cách ứng xử và giải quyết các vấn đề trong cuộc

sống, như cách đối mặt với thử thách, cách đưa ra quyết định đúng đắn, hay cách tìm ra giải pháp phù hợp trong các tình huống khó khăn trong cuộc sống hàng ngày.

Cuối cùng, là việc phát triển khả năng tổ chức và trình bày vấn đề. Yêu cầu của chương trình mới đòi hỏi về năng lực của học sinh rất cao, đặc biệt ở việc các em có sự sáng tạo, dám nói những gì mình nghĩ, nói một cách mạch lạc, trôi chảy và diễn đạt một cách có hệ thống. Học sinh sẽ được trau dồi rất nhiều từ kỹ năng đọc hiểu của phân môn Tiếng Việt. Kỹ năng này giúp học sinh có khả năng diễn đạt và trình bày vấn đề một cách rõ ràng, làm cho quá trình giải quyết vấn đề trở nên dễ dàng hơn khi cần thiết. Đọc giúp học sinh học được cách hiểu được các chiến lược, cách thức giải quyết vấn đề qua các câu chuyện hay bài học thực tế giúp học sinh áp dụng vào cuộc sống và học tập.

Thực trạng dạy học đọc hiểu truyền thống trong môn Tiếng Việt ở trường Tiểu học hiện nay cũng đang tồn tại nhiều vấn đề. Ưu điểm của dạy học đọc hiểu truyền thống là việc nó tập trung vào việc đọc và hiểu văn bản cơ bản. Giáo viên thường chú trọng việc giúp học sinh hiểu các đoạn văn ngắn, câu chuyện đơn giản. Học sinh được yêu cầu trả lời câu hỏi, nêu các ý chính của bài đọc, điều này giúp các em có được những hiểu biết cơ bản về văn bản. Dạy theo kiểu truyền thống cũng có định hướng rõ ràng, từ dễ đến khó, từ những bài học đơn giản đến các đoạn văn dài hơn.

Tuy nhiên, hạn chế trong dạy học đọc hiểu truyền thống cũng tồn tại rất nhiều. Ta có thể thấy rõ rằng phương pháp này vẫn còn khá khuôn mẫu, khi phương pháp dạy học đọc hiểu truyền thống thường tập trung vào việc đọc và trả lời các câu hỏi có sẵn trong sách giáo khoa hoặc theo dạng bài tập. Việc phụ thuộc vào sách giáo khoa sẽ dễ làm hạn chế khả năng tự phát triển tư duy của học sinh. Các câu hỏi đọc hiểu truyền thống cũng thường thiếu đi sự khuyến khích tư duy sâu sắc, chưa chú trọng đến phát triển tư duy phản biện. Học sinh thường chỉ cần trả lời các câu hỏi theo kiểu "có/không" mà ít có cơ hội để diễn giải hay đưa ra quan điểm. Giáo viên và học sinh thường chỉ chú trọng vào việc đọc và hiểu ý nghĩa bề mặt của văn bản mà ít chú trọng đến việc phân tích các yếu tố sâu như thông điệp, tác động của tác giả, hoặc các mối liên hệ giữa các phần trong văn bản. Điều này khiến học sinh chưa phát triển toàn diện kỹ năng phân tích và đánh giá.

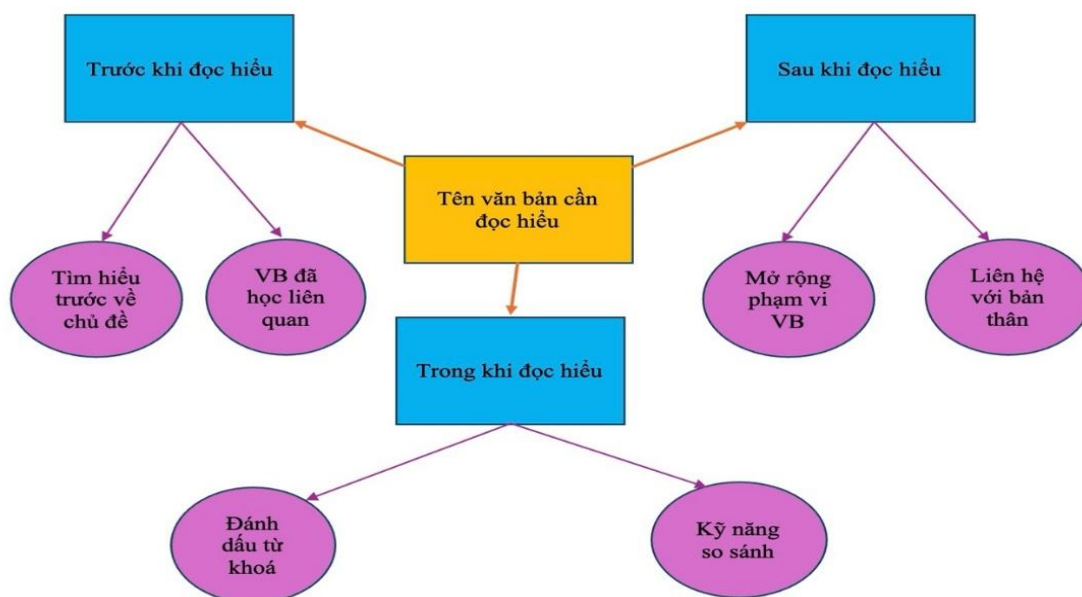
Bên cạnh đó khả năng kết nối kiến thức thực tế hầu như rất ít được chú trọng trong khi dạy học đọc hiểu theo kiểu truyền thống. Giáo viên chủ yếu yêu cầu học sinh đọc và hiểu một cách máy móc, chưa chú trọng việc kết nối các kiến thức từ văn bản với thực tế đời sống, và học sinh đôi khi không thấy được mối liên hệ giữa bài học và cuộc sống hàng ngày. Ngoài ra, trong khi các phương pháp dạy học hiện đại đang dần được áp dụng với sự trợ giúp của công nghệ (như học trực tuyến, phần mềm học tập, video minh họa), phương pháp truyền thống vẫn chủ yếu dựa vào sách vở và bảng đen. Điều này khiến cho bài học thiếu sự sinh động và dễ gây nhàm chán.

Kỹ năng đọc hiểu sâu là một nền tảng vững chắc cho sự phát triển toàn diện của học sinh tiểu học. Tuy nhiên, việc đánh giá và rèn luyện kỹ năng này tại các trường học Việt Nam vẫn còn nhiều hạn chế. Đa số các bài kiểm tra Tiếng Việt của học sinh lớp 4 chỉ tập trung vào việc trả lời các câu hỏi trắc nghiệm đơn thuần, chưa thực sự đánh giá được khả năng suy luận, phân tích và tổng hợp thông tin của học sinh. Hơn nữa, việc tiếp cận với tiếng Anh, đặc biệt là tiếng Anh IELTS học thuật, cũng đặt ra những yêu cầu cao hơn về khả năng đọc hiểu sâu. Điều này cho thấy, cần có những nghiên cứu sâu rộng hơn để hiểu rõ hơn về thực trạng và đưa ra những giải pháp phù hợp nhằm nâng cao năng lực đọc hiểu sâu cho học sinh tiểu học, đặc biệt là trong bối cảnh hội nhập quốc tế. Chẳng hạn như, nhiều học sinh lớp 4 có thể trả lời đúng các câu hỏi trắc nghiệm về một đoạn văn, nhưng lại gặp khó khăn khi phải tóm tắt nội dung chính hoặc đưa ra ý kiến cá nhân về vấn đề được đề cập.

Để khắc phục những hạn chế trên, cần xây dựng một hệ thống đánh giá và rèn luyện kỹ năng đọc hiểu sâu một cách toàn diện và khoa học. Mục tiêu là giúp học sinh không chỉ đọc hiểu được văn bản mà còn có khả năng phân tích, đánh giá và vận dụng kiến thức vào thực tế. Cụ thể, đề tài sẽ chỉ ra những phương pháp mới mẻ mà giáo viên có thể vận dụng linh hoạt. Chẳng hạn như giáo viên Tiểu học cần phát triển các bài kiểm tra đa dạng: Bên cạnh các câu hỏi trắc nghiệm, cần bổ sung các dạng bài tập như: viết đoạn văn tóm tắt, so sánh, đối chiếu, viết bài luận ngắn,... để đánh giá toàn diện năng lực của học sinh. Tích hợp tiếng Việt học thuật vào chương trình lớp 4 nói chung và Tiểu học nói riêng: Giống như cách mà tiếng Anh IELTS đã định hình một chuẩn mực về khả năng đọc hiểu, chúng ta cần xây dựng một chuẩn mực tương tự cho Tiếng Việt. Điều này sẽ giúp học sinh làm quen với các văn bản học thuật từ sớm và hình thành thói quen đọc hiểu sâu để nắm bắt vấn đề. Bài viết có đưa ra các phương pháp áp dụng các công cụ công nghệ như phần mềm đọc hiểu, thư viện điện tử để một bài kiểm tra đọc hiểu có thể yêu cầu học sinh không chỉ trả lời các câu hỏi về nội dung chính mà còn phải so sánh quan điểm của tác giả với quan điểm của bản thân, hoặc đưa ra những câu hỏi mở để kích thích tư duy.

Tóm lại, việc đọc hiểu sâu văn bản không chỉ là một kỹ năng quan trọng trong học tập mà còn là nền tảng cho sự phát triển toàn diện của học sinh. Đặc biệt đối với học sinh lớp 4, việc hình thành và rèn luyện kỹ năng này ngay từ sớm sẽ giúp các em tự tin hơn trong quá trình tiếp cận với kiến thức mới. Vì vậy, việc nghiên cứu và ứng dụng các phương pháp dạy học đọc hiểu sâu hiệu quả là một vấn đề hết sức cần thiết. Đề tài này hy vọng sẽ mang đến những đóng góp thiết thực, góp phần nâng cao chất lượng dạy học, mang đến một góc nhìn mới, hứa hẹn sẽ bổ sung vào kho tàng kiến thức về phương pháp giảng dạy, góp phần nâng cao chất lượng đọc cho học sinh lớp 4 nói riêng và tăng hiệu quả giáo dục cho học sinh Tiểu học nói chung.

Trong phần sau của đề tài, chúng tôi sẽ chỉ ra cách tiếp cận sâu văn bản đọc hiểu theo sơ đồ sau:



3.2. Ý nghĩa của quy trình sơ đồ học thuật

Việc tìm hiểu sâu một văn bản đọc hiểu cần được thực hiện qua ba giai đoạn: Trước khi đọc, trong khi đọc, và sau khi đọc. Mỗi giai đoạn đều có những hoạt động cụ thể nhằm giúp học sinh hiểu sâu, mở rộng tư duy và liên hệ thực tế một cách hiệu quả.

Trước khi đọc, học sinh cần chuẩn bị tâm thế và kích hoạt kiến thức nền bằng cách tìm hiểu chủ đề liên quan và các văn bản đã học có cùng chủ đề hoặc thể loại. Ví dụ, nếu sắp đọc một văn bản về lòng yêu nước, học sinh có thể liên hệ với các truyện lịch sử như “*Ngô Quyền đại phá quân Nam Hán*” hay “*Hai Bà Trưng*”. Bên cạnh đó, học sinh nên dự đoán nội dung của văn bản thông qua nhan đề, tranh minh họa hoặc các đoạn mở đầu và đặt ra những câu hỏi như: “Văn bản này sẽ nói về điều gì?” hoặc “Nhân vật chính sẽ gặp những thử thách gì?”. Điều này giúp định hướng việc đọc hiểu và khơi gợi sự tò mò, hứng thú trước khi bước vào quá trình đọc.

Trong khi đọc, học sinh cần tập trung vào văn bản và thực hiện các hoạt động như gạch chân từ khóa và tư duy so sánh. Việc gạch chân từ khóa giúp học sinh nhận diện những từ ngữ quan trọng như tên nhân vật, sự kiện, địa điểm, từ chỉ cảm xúc hay hành động. Những từ khóa này thường là chìa khóa giúp nắm bắt ý chính của văn bản. Ngoài ra, học sinh nên tư duy so sánh bằng cách đối chiếu các chi tiết trong văn bản với kiến thức đã có hoặc với những văn bản đã học trước đó. Ví dụ, học sinh có thể tự đặt câu hỏi như: “Điểm giống và khác giữa nhân vật này và nhân vật đã học là gì?” hoặc “Thông điệp của câu chuyện này có gì mới mẻ?”. Việc đặt câu hỏi trong khi đọc cũng

rất quan trọng để kích thích tư duy phản biện, chẳng hạn: “Tại sao nhân vật lại hành động như vậy?” hay “Ý nghĩa của đoạn văn này là gì?”.

Sau khi đọc, học sinh cần tổng hợp kiến thức, mở rộng tư duy và liên hệ thực tế. Đầu tiên, học sinh nên tóm tắt lại nội dung chính bằng cách sử dụng các từ khóa đã ghi chú và thảo luận về ý nghĩa hoặc thông điệp sâu xa của văn bản. Từ đó, học sinh có thể mở rộng sang các chủ đề liên quan khác và đặt ra các câu hỏi mở như: “Nếu là nhân vật, em sẽ làm gì trong tình huống đó?”. Tiếp theo, việc liên hệ với bản thân giúp học sinh kết nối bài học với trải nghiệm và cảm xúc cá nhân. Ví dụ, sau khi đọc một văn bản về lòng biết ơn, học sinh có thể chia sẻ câu chuyện của bản thân về cách thể hiện lòng biết ơn với cha mẹ, thầy cô. Cuối cùng, giáo viên có thể yêu cầu học sinh thực hành sáng tạo bằng cách viết đoạn văn, vẽ tranh hoặc thực hiện một dự án nhỏ liên quan đến chủ đề của văn bản. Các hoạt động như đóng vai hoặc thảo luận nhóm cũng giúp học sinh thể hiện hiểu biết và cảm xúc một cách sinh động hơn.

Quy trình ba giai đoạn “Trước khi đọc – Trong khi đọc – Sau khi đọc” giúp học sinh phát triển kỹ năng đọc hiểu một cách toàn diện. Học sinh không chỉ hiểu được nội dung văn bản mà còn rèn luyện khả năng tư duy logic, so sánh, phân tích và liên hệ thực tiễn. Điều này góp phần hình thành thói quen học tập chủ động, sáng tạo và phát triển năng lực toàn diện theo yêu cầu của Chương trình GDPT 2018.

3.3. Áp dụng quy trình vào văn bản sách giáo khoa chương trình GDPT 2018

Việc áp dụng quy trình trên vào chương trình GDPT 2018 là một quá trình dài, cần sự đồng bộ và nhiều trải nghiệm, cần nhiều đánh giá khách quan. Chúng tôi đã có những thử nghiệm bước đầu với một số văn bản trong chương trình tiếng Việt lớp 4 như sau:

Trong Bài đọc 3 “Những hạt gạo ân tình” (Báo Vietnam+, sách Tiếng Việt Cánh Diều lớp 4 tập 2, trang 9):

1. Trước khi đọc hiểu

- Thông tin chung:

+ Chuyện kể về những kỉ niệm từ đơn vị của ông Hai Trí, tức AHLLVTND, Đại tá Huỳnh Trí có được trong chuyến hành quân sang Cam-pu-chia giúp nhân dân nước bạn thoát khỏi chế độ diệt chủng Pôn Pốt.

+ Chế độ diệt chủng Pôn Pốt: là cuộc diệt chủng mà chế độ Khmer Đỏ do Pôn Pốt lãnh đạo, thực hiện tại Cam-pu-chia từ giữa năm 1975 đến 1979. Đặc điểm kỳ dị của cuộc diệt chủng này là thế lực nắm quyền thực hiện đối với chính dân tộc mình theo lý do ý thức hệ. Các ước tính cho thấy có từ 500.000 đến 3 triệu người đã chết trong cuộc diệt chủng này.

2. Trong khi đọc hiểu

- Đoạn 1: Từ đầu đến “Mấy năm rồi, tôi mới được ăn ngon như thế này.”

+ “Làng mạc bị đốt phá tiêu điều, không một bóng người”: Hình ảnh thường thấy trong cuộc diệt chủng. Các ước tính về nghiên cứu lịch sử cho thấy có từ 500.000 đến 3 triệu người đã chết trong cuộc diệt chủng này.

+ Ở đây, quân đội ta đã gặp nhiều người dân Cam-pu-chia khốn khổ, gặp nguy hiểm. Trong đó có một ông lão với bộ dạng “gầy xa bọc xương mằm thoi thóp bên đường”

+ Kí ức của ông lão: Bị quân Pôn Pốt đuổi, nhưng đói quá nên gục lại.

+ Ngồi ăn ngon lành thanh lương khô mà mặt anh bộ đội đưa, ông nói: “Mấy năm rồi, tôi mới được ăn ngon thế này”:

+ Vừa thấy được sự khổ cực vì thiếu ăn, nguy hiểm của người dân; vừa khắc họa sự hiền lành, chất phác của người dân quê khi nói ra lời rất tự nhiên: “Mấy năm rồi, tôi mới được ăn ngon thế này.”

+ Thấy được lòng tốt của người lính Cụ Hồ, sẵn sàng giúp đỡ những dân tộc khác trên thế giới.

- Đoạn 2: Phần còn lại.

+ Kỉ niệm của đơn vị khi tìm được đến một bản hiêm hoi có người ở lại: “200 người cả già, trẻ, gái, trai ra đón”

+ Thái độ của người trong bản: “Họ vừa khóc vừa níu tay các anh, nói: “Bộ đội đừng về! Pôn Pốt sẽ giết hết dân mất. Bộ đội có đi, cho dân đi cùng với!”

+ Người dân trong bản nhận thức được rõ mối nguy đối với họ, bởi họ đã tận mắt thấy những người cùng bản bị giết dã man bởi đội quân Pôn Pốt.

+ Họ tin tưởng bộ đội Việt Nam, tin tưởng bộ đội sẽ giúp đỡ họ.

+ Dân làng gom 3 chén gạo ngả màu, mớ thính để nấu cơm cho bộ đội: Trong lúc thiếu thốn, không đủ cái ăn, người trong bản vẫn dành cho bộ đội Việt Nam tình cảm đặc biệt.

+ Bộ đội Việt Nam mang gạo, lương thực của mình ra để nấu cho người dân: Tình cảm bộ đội dành cho người dân cũng không kém gì người dân dành cho họ.

+ “Ngôi làng điêu hiu và xơ xác trong phút chốc như trở thành ngày hội”: Hình ảnh đáng nhớ, thân thương trong tình cảnh ngặt nghèo, nguy hiểm. Nó biểu trưng cho tình thân giữa 2 nước Việt Nam – Campuchia, cũng như tinh thần kiên cường, lạc quan của con người trước khó khăn.

3. Sau khi đọc hiểu

- Mở rộng phạm vi văn bản: Không còn là một câu chuyện đơn thuần về kỉ niệm của người lính trong lịch sử, câu chuyện còn ẩn chứa nhiều thông điệp muốn gửi gắm đến độc giả:

+ Câu chuyện trên truyền tải lòng nhân ái, sự đoàn kết, và tình đồng chí giữa hai dân tộc trong những thời khắc đau thương của chiến tranh. Khi mà con người phải đối

mặt với những nỗi đau tột cùng và sự tàn bạo của chiến tranh, thì sự chia sẻ, giúp đỡ lẫn nhau trở thành một ngọn lửa hy vọng, thắp sáng những tâm hồn trong bóng tối của sự tàn sát và tuyệt vọng.

+ Câu chuyện cũng nhấn mạnh sự quan trọng của tình người trong những hoàn cảnh khắc nghiệt. Những người lính Việt Nam không chỉ chiến đấu vì đất nước mà còn vì nhân dân Campuchia, những người đồng bào đang phải chịu đựng chế độ diệt chủng. Hành động của họ không chỉ là cứu đói, cứu sống mà còn là một minh chứng cho lòng nhân ái vượt qua biên giới, thể hiện tình hữu nghị giữa các dân tộc trong lúc khó khăn.

Câu chuyện “Những hạt gạo ân tình” là một bài học về lòng tốt, sự hy sinh và tấm lòng nhân ái trong chiến tranh. Nó nhắc nhở chúng ta rằng, dù trong bất kỳ hoàn cảnh nào, việc chăm sóc và giúp đỡ người khác, đặc biệt trong những lúc họ yếu đuối nhất, luôn là hành động đáng quý và cần thiết. Những hành động nhỏ bé nhưng đầy tình người như vậy có thể thay đổi cả cuộc sống của một cộng đồng, làm sống lại hy vọng và sự sống trong những thời khắc tưởng chừng như tuyệt vọng.

- Liên hệ bản thân: Từ câu chuyện trên, bản thân nhận thấy trong bất kỳ hoàn cảnh nào, tình người, sự sẻ chia và lòng dũng cảm luôn là những giá trị quý báu cần được giữ gìn và phát huy. Nó cũng nhắc nhở tôi rằng, trong cuộc sống, dù gặp phải khó khăn hay thử thách, chúng ta cần phải có sự đoàn kết, tinh thần kiên cường, và lòng nhân ái để vượt qua mọi thử thách.

Hay với bài đọc : “ Sự tích con Rồng cháu Tiên” (trang 40 sách Tiếng Việt 4, bộ sách Kết nối tri thức với cuộc sống), chúng tôi đã thu được những kết quả bước đầu:

1. Trước khi đọc hiểu

- Thông tin chung

+ Truyện kể về mối tình giữa Lạc Long Quân – một vị thần của dòng họ rồng, cai quản vùng biển Lạc Việt, và Âu Cơ – một nàng tiên xinh đẹp ở vùng núi. Từ mối tình này, Âu Cơ sinh ra một bọc trăm trứng, nở ra một trăm người con trai khỏe mạnh, tuấn tú. Vì không thể sống chung một nơi, Lạc Long Quân và Âu Cơ chia nhau mỗi người mang 50 con đi khai hoang, lập nghiệp. 50 người con theo mẹ lên vùng núi cao, trở thành người Việt. 50 người con theo cha xuống biển, trở thành người Lạc Việt.

2. Trong khi đọc hiểu

- Đoạn 1: Từ đầu đến “Hai người gặp nhau, kết thành vợ chồng”

+ “Ngày xưa, ở miền đất Lạc Việt có một vị thần tên là Lạc Long Quân, thần mình rồng, thường ở dưới nước, thỉnh thoảng lên sống trên cạn, sức khỏe vô địch, có nhiều phép lạ.” Hình ảnh Lạc Long Quân hiện lên thật oai hùng, lẫm liệt với nhiều sức mạnh phi thường mà nhân gian chưa từng thấy. Chàng đại diện cho thế giới nước, mang những đặc điểm mạnh mẽ, uy quyền.

+ “Âu Cơ xinh đẹp tuyệt trần”: Hình ảnh Âu Cơ xinh đẹp đại diện cho thế giới núi, mang vẻ đẹp dịu dàng, thuần khiết.

+ Cơ duyên hai người gặp nhau và kết hôn khi Âu Cơ xuống thăm đất Việt . Sự gặp gỡ và kết hôn của hai nhân vật tượng trưng cho sự hòa hợp giữa trời đất, giữa biển và núi.

- Đoạn 2: Tiếp đó cho đến “khỏe mạnh như thần”

+ Đến kì sinh, chuyện thật lạ nàng sinh ra cái bọc trăm trứng. Trăm trứng nở ra một trăm người con hồng hào, đẹp đẽ đến lạ thường”: Đây là một chi tiết nghệ thuật kì ảo, thể hiện được sức mạnh sinh sôi nảy nở của dân tộc

-> Chính chi tiết này đã khẳng định nguồn gốc thần thánh của dân tộc Việt Nam và thể hiện khát vọng về sự sinh sôi, nảy nở và phát triển của dân tộc.

- Đoạn 3: Đoạn còn lại

+ Lời nói của Lạc Long Quân với vợ: “Ta vốn nòi rồng ...quên lời hẹn”: Đây chính là cuộc chia ly định mệnh giữa Lạc Long Quân và Âu Cơ. Chàng mang 50 người con xuống biển, nàng mang 50 người con lên non.

-> Lý do chia con: sự khác biệt về môi trường sống, tập quán, thể hiện sự sáng suốt, tính toán kỹ lưỡng của các nhân vật.

+ “Người con trưởng theo Âu Cơ được tôn lên làm vua, lấy hiệu là Hùng Vương, đóng đô ở đất Phong Châu, đặt tên nước là Văn Lang”. Đây chính là sự ra đời của nước Văn Lang. Chi tiết này cũng khẳng định được nòi giống Tiên Rồng của tộc ta, nguồn gốc con Rồng cháu Tiên,

3. Sau khi đọc hiểu

- Mở rộng phạm vi văn bản: Văn bản “Sự tích con Rồng cháu Tiên” không chỉ lí giải nguồn gốc, nòi giống Tiên Rồng của dân tộc mà qua đó còn nhắc nhở chúng ta về truyền thống, đạo lí “Uống nước nhớ nguồn”, “Tương thân tương ái”, “Lá lành đùm lá rách”

- “Uống nước nhớ nguồn” có thể được hiểu như sau "uống nước" là được thừa hưởng những giá trị văn hóa, tinh thần, những truyền thống tốt đẹp của cha ông. "Nguồn" là cội nguồn dân tộc, là quê hương, đất nước. Câu tục ngữ khuyên chúng ta phải biết ơn những thế hệ đi trước, những người đã xây dựng và bảo vệ đất nước, tạo ra những giá trị văn hóa tinh thần quý báu.

- Qua câu chuyện tác giả còn giáo dục chúng ta lòng biết ơn đối với những người đã tạo ra những điều tốt đẹp cho chúng ta. Đó có thể là cha mẹ, thầy cô, những người đã giúp đỡ ta trong cuộc sống hoặc những người đã đóng góp cho xã hội. Rèn luyện rèn luyện cho chúng ta những phẩm chất tốt đẹp như: lòng hiếu thảo, sự tôn trọng, lòng biết ơn, tinh thần trách nhiệm. Ngoài ra chúng ta cần xây dựng những mối quan hệ tốt đẹp

với mọi người xung quanh, tạo nên một xã hội đoàn kết, tương trợ và bảo tồn văn hóa truyền thống.

- Ngoài ra, chi tiết cái bọc trăm trứng cũng là minh chứng một điều rằng: Dân tộc ta luôn chung một mẹ, là anh em của một đại gia đình, chung dòng máu Lạc Hồng nên “Anh em như thể tay chân/ Rách lành đùm bọc dở hay đỡ đần”. Dù mỗi người một tính cách, một hình dạng khác nhau nhưng chính họ đã tạo nên sự đa dạng, phong phú trong cộng đồng dân tộc Việt Nam. Một trăm người con ấy đại diện cho 54 anh em dân tộc. Cho nên mỗi chúng ta phải luôn yêu thương, đùm bọc, che chở và đoàn kết để cùng nhau xây dựng một đất nước vững mạnh, bảo vệ gìn giữ những giá trị văn hóa của dân tộc ta.

4. Kết luận

Việc nâng cao kỹ năng đọc hiểu văn bản tiếng Việt cho học sinh lớp 4 theo Chương trình GDPT 2018 thông qua sơ đồ tư duy học thuật là một phương pháp đổi mới, phù hợp với xu hướng giáo dục hiện đại. Phương pháp này không chỉ khắc phục được những hạn chế của cách dạy đọc hiểu truyền thống mà còn giúp học sinh phát triển khả năng tư duy logic, phân tích, tổng hợp và kết nối kiến thức với thực tiễn cuộc sống. Qua đề tài nghiên cứu, chúng tôi nhận thấy việc áp dụng sơ đồ tư duy học thuật vào quá trình dạy học đọc hiểu mang lại hiệu quả rõ rệt. Học sinh có thể tổ chức thông tin một cách hệ thống, dễ dàng nắm bắt các ý chính trong văn bản và phát triển khả năng tư duy so sánh, phân biệt. Đồng thời, kỹ năng liên hệ và vận dụng kiến thức từ văn bản vào thực tế cũng được cải thiện đáng kể. Phương pháp này giúp học sinh hình thành thói quen học tập chủ động, sáng tạo và tự tin hơn trong việc thể hiện quan điểm, ý tưởng của mình. Bên cạnh đó, nghiên cứu cũng đề xuất đa dạng hóa các hình thức đánh giá nhằm phản ánh đầy đủ năng lực đọc hiểu của học sinh, không chỉ dừng lại ở việc trả lời câu hỏi cơ bản mà còn bao gồm các hoạt động như tóm tắt, so sánh và thể hiện ý kiến cá nhân. Điều này góp phần nâng cao chất lượng giáo dục môn Tiếng Việt, đáp ứng yêu cầu của Chương trình GDPT 2018 và giúp học sinh phát triển toàn diện cả về phẩm chất và năng lực.

Trong bối cảnh đổi mới giáo dục hiện nay, việc áp dụng sơ đồ tư duy học thuật vào dạy học đọc hiểu không chỉ là giải pháp cụ thể để nâng cao hiệu quả học tập mà còn là bước tiến quan trọng trong việc phát triển năng lực ngôn ngữ và tư duy cho học sinh tiểu học. Chúng tôi hy vọng rằng nghiên cứu này sẽ mang lại những đóng góp thiết thực, hỗ trợ giáo viên trong việc giảng dạy và khơi dậy niềm hứng thú học tập cho học sinh, từ đó nâng cao chất lượng giáo dục trong nhà trường.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Dương Thị Hồng Hiếu (2014), “Bản chất của hoạt động đọc văn và việc dạy đọc văn bản văn học trong nhà trường”, *Tạp chí khoa học Đại học Sư phạm TP Hồ Chí Minh*, (số 56).
2. Lê Phương Nga (2002), *Dạy học Tập đọc ở tiểu học*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
3. Raphael, T.E.- Hiebert, E.H. (2006), *Phương pháp dạy học đọc hiểu văn bản*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội
4. Trần Đình Sử (2013). “*Đọc hiểu văn bản - một khâu đột phá trong nội dung và phương pháp dạy văn hiện nay*”, <https://trandinhstu.wordpress.com>
5. Nguyễn Trí (2005), *Dạy và học môn Tiếng Việt ở tiểu học theo chương trình mới*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
6. Đỗ Xuân Thảo (2021). “*Dạy đọc hiểu văn bản thông tin ở tiểu học*”. *Tạp chí Giáo dục*, (số 495), 1-4.
7. Nguyễn Thị Hồng Nam - Dương Thị Hồng Hiếu, (2017). *Giáo trình phương pháp dạy đọc văn bản*, NXB Cần Thơ, Cần Thơ.
8. Phạm Thị Thu Hương, (2021). *Đọc hiểu và chiến thuật đọc hiểu văn bản trong nhà trường phổ thông*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
9. Vũ Thị Thương (2021), “*Định hướng dạy học đọc hiểu văn bản văn học cho học sinh lớp 1 trong bộ sách Tiếng Việt “Kết nối tri thức với cuộc sống”*”, *Tạp chí khoa học*, (số 55/2021), Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC GIẢI QUYẾT VẤN ĐỀ TOÁN HỌC CHO HỌC SINH TRONG DẠY HỌC NỘI DUNG HÌNH HỌC LỚP 4 GẮN VỚI THỰC TIỄN

**Nguyễn Thị Linh, Vương Hoàng Khánh Lam, Hà Khánh Linh, Trần Phạm
Khánh Linh, Lê Thị Loan, Phạm Công Minh, Nguyễn Thanh Nga,
Phan Thị Quỳnh Nga, Ngô Thị Ngà, Nguyễn Thị Thủy Ngân**
Khoa Giáo dục Tiểu học, Trường Sư phạm, Trường ĐH Vinh

Tóm tắt:

Bài viết đề cập đến việc phát triển năng lực giải quyết vấn đề toán học cho học sinh thông qua việc sử dụng bài tập, tình huống gắn với thực tiễn trong dạy học nội dung Hình học lớp 4. Trong bài, nhóm nghiên cứu trình bày khái niệm năng lực giải quyết vấn đề toán học cho học sinh lớp 4; các phương pháp dạy học nội dung Hình học gắn với thực tiễn theo hướng phát triển năng lực giải quyết vấn đề toán học cho học sinh. Nghiên cứu sẽ đưa ra các đề xuất cụ thể về phương pháp dạy học, loại hình bài tập để giúp giáo viên tạo ra các hoạt động học tập nội dung Hình học 4 gắn với thực tiễn hấp dẫn, kích thích sự tò mò và phát triển năng lực giải quyết vấn đề toán học cho học sinh.

Từ khóa: *phát triển năng lực giải quyết vấn đề toán học, nội dung hình học lớp 4, dạy học gắn với thực tiễn.*

1. Giới thiệu

Hình học và thực tiễn có mối quan hệ qua lại và ảnh hưởng lẫn nhau, hỗ trợ nhau cùng phát triển. Toán học bắt nguồn từ thực tiễn nên thực tiễn được coi là nguồn gốc của toán học, trong đó, Hình học là một bộ phận của toán học nên hình học cũng có nguồn gốc từ thực tiễn. Đồng thời, thực tiễn là cơ sở, là nền tảng phát triển của hình học. Bên cạnh đó, hình học quay trở lại phục vụ thực tiễn, hình học được ứng dụng trong thực tiễn cuộc sống, trong sản xuất và trong khoa học. Edward cho rằng “Sự phát triển mạnh mẽ của toán học qua hàng ngàn năm đều có nguồn gốc từ thực tiễn và cuối cùng là để phục vụ cho cuộc sống vô cùng phong phú của loài người” [3]. Thấy được mối quan hệ giữa hình học và thực tiễn, trong dạy học môn Toán ở tiểu học, chúng tôi tìm hiểu về dạy học nội dung Hình học lớp 4 ở tiểu học theo hướng gắn với thực tiễn.

Dạy học toán học gắn với thực tiễn là lí thuyết được phát triển bắt đầu từ Hà Lan vào năm 1968. Tư tưởng RME cũng được đưa vào chương trình dạy học Toán ở bậc đại học và tiếp tục được nghiên cứu bởi các tác giả như Rasmussen và King (2000), Ju và Kwon (2004), Kwon (2002).

Ở Việt Nam, đã có nhiều nghiên cứu đề cập về năng lực GQVĐTH. Phan Văn Lý và Lê Thị Thanh (2023) đã xây dựng một số biện pháp phát triển năng lực GQVĐTH cho HS trong dạy học chủ đề “Hình học trực quan” ở lớp 8. Nguyễn Ngọc Hà, Nguyễn Văn Thái Bình (2020) đề xuất một số bước tổ chức hoạt động dạy học nhằm phát triển năng lực giải quyết vấn đề toán học cho học sinh (thông qua nội dung giải phương trình bằng phương pháp vector). Nghiên cứu của nhóm tác giả Hoa Ánh Tường, Nguyễn Dương Phong Thái, Nguyễn Hữu Hậu, Phan Phương Trâm (2022) đã đề xuất các bước dạy học phát triển năng lực giải quyết vấn đề toán học của học sinh cấp trung học cơ sở thông qua dạy học chủ đề ứng dụng thực tiễn của hàm số bậc nhất. Chương trình GDPT môn Toán 2018 đã đề cập năng lực Giải quyết vấn đề toán học là 1 trong 5 năng lực cốt lõi, cần hình thành và phát triển cho HS (Bộ GD-ĐT, 2018)... Nhìn chung, các nghiên cứu đều cho thấy việc phát triển năng lực GQVĐTH cho HS là một nhiệm vụ mang tính cấp thiết. Bài toán thực tiễn là một dạng bài tập vận dụng trong chương trình môn Toán ở phổ thông. Các bài toán thực tiễn có nội dung thích hợp với việc người học tìm hiểu vấn đề, thiết lập mô hình toán học, lập kế hoạch và thực hiện giải pháp, cũng như nghiên cứu sâu và đánh giá vấn đề. Thông qua giải bài toán thực tiễn, HS có nhiều cơ hội phát triển năng lực, đặc biệt là năng lực GQVĐTH.

Trong nghiên cứu này, chúng tôi trình bày một số khái niệm về “năng lực GQVĐTH”, “dạy học gắn với thực tiễn”, đề xuất biện pháp tổ chức dạy học nội dung Hình học 4 gắn với thực tiễn nhằm phát triển năng lực GQVĐTH cho HS lớp 4 và minh họa quy trình này trong dạy học nội dung Hình học gắn với thực tiễn cho học sinh lớp 4. Kết quả nghiên cứu đưa ra một cách thức dạy học cụ thể theo định hướng phát triển năng lực GQVĐTH cho HS trong dạy học nội dung Hình học gắn với thực tiễn cho học sinh lớp 4.

2. Phương pháp nghiên cứu

- Phương pháp quan sát: Dự giờ, trao đổi ý kiến với giáo viên bộ môn Toán về nội dung các tiết học, môn học, quan sát hoạt động của giáo viên và học sinh trong một số tình huống điển hình liên quan đến nội dung đề tài.

- Phương pháp chuyên gia: Lấy ý kiến của các nhà quản lý có kinh nghiệm, các tổ trưởng chuyên môn, giáo viên bộ môn Toán để xin ý kiến đề xuất biện pháp và xác định tính hiệu quả, tính khả thi của các biện pháp đề xuất.

- Thử nghiệm sư phạm: Kiểm tra, đánh giá tính khả thi, đúng đắn của những mục tiêu, nội dung đã đưa ra với đề tài.

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Cơ sở lý luận và thực tiễn

3.1.1. Năng lực giải quyết vấn đề toán học ở tiểu học

Năng lực giải quyết vấn đề toán là một kỹ năng quan trọng mà học sinh tiểu học cần trang bị. Nó không chỉ giúp các em thành công trong môn Toán mà còn đóng vai trò quan trọng trong việc phát triển toàn diện các khía cạnh khác của cuộc sống.

Theo Chương trình môn Toán 2018[2] về những biểu hiện năng lực cần đạt của học sinh, trong đó, các thành phần năng lực giải quyết vấn đề Toán học ở Tiểu học thể hiện qua việc:

- Nhận biết được vấn đề cần giải quyết và nêu được thành câu hỏi
- Nêu được cách thức giải quyết vấn đề
- Thực hiện và trình bày được cách thức giải quyết vấn đề ở mức độ đơn giản
- Kiểm tra được các giải pháp đã thực hiện.

Chương trình giáo dục phổ thông môn toán 2018 đã đưa ra một định hướng rõ ràng về việc phát triển năng lực giải quyết vấn đề toán học ở cấp tiểu học. Việc thực hiện tốt các yêu cầu của thông tư sẽ giúp học sinh không chỉ đạt được kết quả cao trong môn Toán mà còn hình thành những phẩm chất cần thiết cho cuộc sống.

3.1.2. Nội dung Hình học lớp 4

Trong nội dung Hình học Toán 4, học sinh được làm quen, nhận dạng một số hình phẳng (góc nhọn, góc tù, góc bẹt, hai đường thẳng song song, hai đường thẳng vuông góc, hình thoi và hình bình hành) với cách tiếp cận là hình học trực quan (nhận dạng hình trên cơ sở một số đặc điểm, yếu tố của hình).

Thời lượng dạy học môn Toán lớp 4 gồm: 5 tiết/tuần được thực hiện trong 35 tuần (tương ứng 175 tiết). Trong đó, nội dung Hình học có 21 tiết, chiếm 12 % thời lượng môn toán.

Nội dung Hình học được sắp xếp phân bố hợp lý trong chương trình Toán lớp 4, không quá mới và cũng không quá đơn giản so với những kiến thức số và phép tính đã học ở các lớp trước mà luôn cần thực hành bằng những vấn đề cuộc sống. Đây là giai đoạn quan trọng trong việc học để học sinh bắt đầu làm quen với các khái niệm cơ bản về hình học, cũng như được thực hành và trải nghiệm vẽ hình học.

Thời lượng của từng nội dung:

- Chủ đề: Góc và đơn vị đo góc
 - + Đo góc, đơn vị đo góc (2 tiết)
 - + Góc nhọn, góc tù, góc bẹt (3 tiết)
 - + Luyện tập chung (2 tiết)
- Chủ đề: Đường thẳng vuông góc. Đường thẳng song song
 - + Hai đường thẳng vuông góc (2 tiết)
 - + Thực hành và trải nghiệm vẽ hai đường thẳng vuông góc (2 tiết)
 - + Hai đường thẳng song song (2 tiết)
 - + Thực hành và trải nghiệm vẽ hai đường thẳng song song (2 tiết)

+ Hình bình hành, hình thoi (3 tiết)

+ Luyện tập chung (3 tiết)

Ở lớp 4, về nội dung Hình học, học sinh cần đạt được các yêu cầu sau:

- Nhận biết được góc nhọn, góc tù, góc bẹt.
- Nhận biết được hai đường thẳng vuông góc, hai đường thẳng song song.
- Nhận biết được hình bình hành, hình thoi.
- Thực hiện được việc vẽ đường thẳng vuông góc, đường thẳng song song bằng thước thẳng và êke.
- Thực hiện được việc đo, vẽ, lắp ghép, tạo lập một số hình phẳng và hình khối đã học.
- Giải quyết được một số vấn đề liên quan đến đo góc, vẽ hình, lắp ghép, tạo lập hình gắn với một số hình phẳng và hình khối đã học.

3.1.3. Dạy học nội dung Hình học gắn với thực tiễn

25. Việc dạy học hình học gắn liền với thực tiễn là một xu hướng được nhiều quốc gia trên thế giới áp dụng nhằm giúp học sinh hiểu rõ hơn về vai trò của hình học trong cuộc sống và nâng cao hứng thú học tập môn toán. Nổi bật là các xu hướng tích cực: Giáo dục STEM; Sử dụng công nghệ; Dạy học theo dự án; Tích hợp Hình học vào các môn học khác...

Ở Việt Nam, việc dạy học hình học gắn với thực tiễn đang dần được quan tâm và áp dụng rộng rãi hơn. Ngày càng nhiều giáo viên nhận thức được tầm quan trọng của việc kết nối Hình học với thực tế. Việc ứng dụng các phần mềm, ứng dụng, trang web giáo dục đã được mở rộng. Nhiều trường học tổ chức các hoạt động ngoại khóa liên quan đến Hình học. Các câu lạc bộ toán học, đặc biệt là các câu lạc bộ Hình học, tạo ra môi trường để học sinh trao đổi, học hỏi và phát triển năng lực.

Việc dạy học hình học gắn với thực tiễn đã trải qua một hành trình dài từ thời kỳ cổ đại cho đến ngày nay, phản ánh sự thay đổi trong nhận thức và phương pháp giáo dục. Qua các giai đoạn lịch sử, hình học không chỉ được xem là một môn học lý thuyết mà còn là công cụ thiết yếu giúp con người giải quyết các vấn đề thực tiễn trong cuộc sống. Từ những ứng dụng cơ bản trong đo đạc và xây dựng của các nền văn minh cổ đại cho đến sự phát triển của công nghệ và phương pháp giáo dục hiện đại, việc liên kết giữa lý thuyết và thực hành đã trở thành một yêu cầu thiết yếu trong dạy học hình học. Điều này không chỉ giúp học sinh nắm vững các khái niệm mà còn phát triển kỹ năng tư duy phản biện, sáng tạo và khả năng giải quyết vấn đề trong bối cảnh thực tế. Ngày nay, khi công nghệ ngày càng phát triển việc áp dụng công nghệ thông tin và mô hình dạy học tích cực đã mở ra nhiều cơ hội mới cho việc giảng dạy hình học. Sự kết hợp giữa lý thuyết và thực tiễn không chỉ làm phong phú thêm trải nghiệm học tập mà còn

khuyến khích học sinh khám phá, sáng tạo và thấy được giá trị của môn học trong cuộc sống hàng ngày.

3.1.4. Vấn đề phát triển năng lực giải quyết vấn đề toán học cho học sinh trong dạy học nội dung Hình học 4 gắn với thực tiễn

3.1.4.1. Tầm quan trọng của việc phát triển năng lực giải quyết vấn đề toán học cho học sinh trong dạy học nội dung Hình học 4 gắn với thực tiễn

Dạy học hình học gắn với thực tiễn là một phương pháp dạy học được nhiều nhà giáo dục ủng hộ. Phương pháp này không chỉ giúp học sinh hiểu sâu hơn các khái niệm hình học mà còn tạo ra hứng thú học tập và phát triển các kỹ năng cần thiết cho cuộc sống, đặc biệt là năng lực giải quyết vấn đề toán học. Việc phát triển năng lực giải quyết vấn đề toán học, đặc biệt là trong nội dung Hình học lớp 4, có ý nghĩa vô cùng quan trọng đối với sự hình thành và phát triển toàn diện của học sinh.

- Hình học là một phần của cuộc sống: Mọi vật xung quanh ta đều có hình dạng, từ những vật đơn giản như quả bóng, hộp bút đến những công trình kiến trúc phức tạp. Hình học giúp chúng ta hiểu thế giới; giúp chúng ta ước lượng khoảng cách, diện tích, thể tích, từ đó đưa ra các quyết định trong cuộc sống hàng ngày.

- Tăng tính thực tiễn, giảm tính trừu tượng: kết nối lý thuyết với thực hành, khi học sinh được trải nghiệm hình học qua các hoạt động thực tế, họ sẽ dễ dàng hình dung và hiểu các khái niệm trừu tượng. Tăng khả năng ứng dụng: Học sinh sẽ biết cách áp dụng kiến thức hình học vào giải quyết các vấn đề thực tế.

- Phát triển tư duy: Tư duy logic, khi giải quyết các bài toán hình học, học sinh phải vận dụng tư duy logic để phân tích, suy luận và đưa ra kết luận.

+ Tư duy không gian: Hình học giúp phát triển khả năng hình dung và quan sát không gian.

+ Tư duy sáng tạo: Học sinh được khuyến khích tìm tòi, khám phá và đưa ra những cách giải quyết vấn đề mới.

- Tăng hứng thú học tập: Học mà chơi, các hoạt động thực hành, trò chơi giúp học sinh cảm thấy hứng thú hơn với môn học. Học sinh thấy được giá trị của kiến thức hình học trong cuộc sống.

- Phát triển các kỹ năng mềm:

+ Làm việc nhóm: Qua các hoạt động nhóm, học sinh rèn luyện kỹ năng giao tiếp, hợp tác.

+ Giải quyết vấn đề: Học sinh được rèn luyện khả năng phân tích vấn đề, tìm ra giải pháp.

+ Trình bày: Học sinh có cơ hội trình bày ý tưởng của mình trước lớp.

Việc phát triển năng lực giải quyết vấn đề toán học cho học sinh lớp 4 là một nhiệm vụ quan trọng của giáo viên. Bằng việc kết hợp kiến thức hình học với thực tiễn cuộc

sống, giáo viên sẽ giúp học sinh không chỉ nắm vững kiến thức mà còn phát triển toàn diện các kỹ năng cần thiết cho cuộc sống.

3.1.4.2. Cách thức của việc phát triển năng lực giải quyết vấn đề toán học cho học sinh trong dạy học nội dung Hình học 4 gắn với thực tiễn

Để phát triển năng lực giải quyết vấn đề toán học cho học sinh lớp 4 trong dạy học hình học một cách hiệu quả, giáo viên cần kết hợp nhiều phương pháp khác nhau, tạo ra môi trường học tập tích cực, khuyến khích học sinh tư duy, sáng tạo. Dưới đây là một số cách thức cụ thể:

Phương pháp dạy học tích cực: Phương pháp dạy học tích cực là một phương pháp dạy học toán mà ở đó người GV sử dụng một nhóm phương pháp giáo dục và dạy học theo hướng phát huy tính tích cực chủ động sáng tạo của người học đồng thời chống lại thói quen học tập thụ động của người học.

Tạo ra các tình huống thực tế: Đưa ra các bài toán liên quan trực tiếp đến các hoạt động hàng ngày của học sinh như đo diện tích sân trường, tính diện tích mảnh vườn, tính thể tích bể cá,... Cho học sinh quan sát, đo đạc các đồ vật xung quanh như hộp bút, quyển sách, bàn học,... để rút ra các khái niệm hình học. Cho học sinh tự tay đo, vẽ, cắt dán để có những trải nghiệm trực tiếp.

Phương pháp trực quan: Là một phương pháp dạy học toán mà ở đó người giáo viên làm cho HS nắm được tri thức kỹ năng của môn toán dựa trên các hoạt động quan sát trực tiếp của trẻ đối với các hiện tượng, các sự vật cụ thể có ở đời sống xung quanh trẻ. Khi sử dụng phương pháp trực quan cần lưu ý đồ dùng trực quan phải đẹp, sắc sỡ, rực rỡ, phải phong phú đa dạng. Sử dụng các phương tiện trực quan: Sử dụng các hình vẽ minh họa, mô hình 3D để giúp học sinh hình dung rõ hơn về các khái niệm hình học. Sử dụng các phần mềm hỗ trợ dạy học hình học để tạo ra các hình vẽ động, các bài tập tương tác.

Phương pháp dạy học đặt và giải quyết vấn đề: Dạy học đặt và giải quyết vấn đề là một phương pháp dạy học toán mà ở đó người GV tạo ra các tình huống có vấn đề, rồi điều khiển học sinh tự phát hiện vấn đề hoạt động tự giác và tích cực để giải quyết vấn đề thông qua đó đạt được mục tiêu học. Rèn luyện kỹ năng giải quyết vấn đề giúp học sinh nắm rõ yêu cầu của bài toán. Hướng dẫn học sinh các bước giải toán một cách hệ thống. Giúp học sinh hình thành thói quen kiểm tra lại bài làm. Thế nào là một vấn đề đối với người học: Người học chưa thể thực hiện được yêu cầu đặt ra, người học chưa được học một qui tắc có tính chất thuật giải để giải đáp câu hỏi hoặc để thực hiện yêu cầu đặt ra. Thế nào là một tình huống có vấn đề: Tồn tại một vấn đề theo nghĩa trên. Tình huống phải gửi nhu cầu nhận thức. Phải tạo được niềm tin ở khả năng người học

Phương pháp luyện tập thực hành: Là phương pháp dạy học toán mà ở đó người GV tổ chức cho HS giải quyết các nhiệm vụ hay các bài tập để tự HS khắc sâu kiến thức

đã học hoặc phát triển kiến thức đó trở thành kiến thức mới hoặc vận dụng kiến thức đó làm tính giải toán và áp dụng thực tế. Khuyến khích học sinh tự khám phá: Đặt ra những câu hỏi không có đáp án cố định để kích thích học sinh suy nghĩ, tìm tòi. Cho học sinh làm việc nhóm để chia sẻ ý kiến, cùng nhau tìm ra lời giải. Tạo điều kiện cho học sinh đặt câu hỏi, giải đáp thắc mắc.

Đánh giá đa dạng: Quan sát, ghi nhận quá trình làm việc của học sinh: Đánh giá kết quả cuối cùng của học sinh. Sử dụng các hình thức đánh giá khác nhau như kiểm tra viết, kiểm tra miệng, thực hành,...

3.2. Đề xuất biện pháp

3.2.1. Một số biện pháp phát triển năng lực giải quyết vấn đề toán học trong dạy học nội dung Hình học 4 gắn với thực tiễn

3.2.1.1. Khai thác hình ảnh, mô hình trực quan để học sinh phát hiện vấn đề hình thành biểu tượng ban đầu về kiến thức hình học

Việc sử dụng phương pháp trực quan trong dạy học toán ở tiểu học, đặc biệt ở nội dung Hình học là quá trình kết hợp giữa cụ thể và trừu tượng nghĩa là tổ chức hướng dẫn cho học sinh nắm được các kiến thức trừu tượng, khái quát của nội dung Hình học dựa trên những cái cụ thể, hỗ trợ học sinh dễ dàng nắm bắt, thấu hiểu và ghi nhớ bản chất thực tiễn của tri thức mà mình đang học, gần gũi với học sinh, sau đó lại vận dụng những quy tắc, khái niệm trừu tượng, từ đó xây dựng được mối liên kết chặt chẽ giữa tri thức và các vấn đề trong thực tiễn mà tri thức đó phục vụ liên quan đến nội dung Hình học 4. **Sử dụng hình ảnh và mô hình trực quan** là một trong những phương pháp hiệu quả nhất để giúp học sinh lớp 4 hiểu sâu hơn về các khái niệm hình học và phát triển năng lực giải quyết vấn đề toán học. Khi học sinh được nhìn thấy, chạm vào và tương tác trực tiếp với các đối tượng hình học, họ sẽ dễ dàng hình thành các liên kết giữa lý thuyết và thực tế, từ đó tăng cường khả năng tư duy trừu tượng và giải quyết các bài toán một cách tự tin.

Chính vì vậy biện pháp này không những giúp học sinh có tâm thế tích cực ngay từ đầu, mà còn tạo được sự hứng thú, giúp học sinh tự giác đầu tư tâm trí vào nghiên cứu tri thức ấy sâu sắc hơn. Học sinh sẽ không còn thấy rằng nội dung hình học là một kiến thức nhàm chán, sáo rỗng, không có tính ứng dụng nữa, mà ngược lại sẽ phát huy sự tự tin, sức sáng tạo, từ đó xây dựng niềm tin, niềm say mê học tập và nghiên cứu của các em. Trong những tâm thế tích cực đó, học sinh sẽ phát triển được năng lực giải quyết vấn đề toán học một cách tự nhiên, tự động, từ đó mở rộng vận dụng những tri thức và kỹ năng ấy vào phát triển các đối tượng khác.

Qua việc quan sát, phân tích và so sánh các hình ảnh, mô hình, học sinh được rèn luyện khả năng nhận biết các hình dạng, kích thước, vị trí tương đối của các đối tượng trong không gian; giúp HS nhận dạng chính xác các hình có hình dạng tương tự nhau

như hình vuông và hình thoi, hình chữ nhật và hình bình hành...; Học sinh hiểu rõ về điểm, đoạn thẳng, góc, đường thẳng... và chưa phân biệt được chúng; Học sinh biết cách liên hệ các khái niệm hình học với các vật thể xung quanh.

Có thể ứng dụng biện pháp này trong dạy học nội dung Hình học lớp 4 để nhận biết được hình dạng của một số góc, hình phẳng đơn giản:

- Nhận biết được góc nhọn, góc tù, góc bẹt: Ở nội dung này có thể giúp học sinh hình thành biểu tượng trực quan về các góc được giới thiệu qua các hình ảnh trực quan như: hai kim đồng hồ, hai cạnh kề nhau của hình tam giác, hai lưỡi kéo khi cắt, quyển sách mở... để HS nhận biết được các loại góc kết hợp so sánh với góc vuông để HS nhận biết chính xác được đặc điểm của mỗi loại góc.

- Nhận biết được hai đường thẳng vuông góc, hai đường thẳng song song: để giới thiệu nội dung này GV có thể dùng hình ảnh trực quan để làm điểm tựa giúp HS nhận biết quan hệ: Hai cạnh của hình chữ nhật. Kéo dài ra vô tận cả hai cạnh liền kề của hình chữ nhật sẽ được hai đường thẳng vuông góc. Kéo dài ra vô tận hai cạnh đối diện của hình chữ nhật được hai đường thẳng song song.

- Nhận biết hình được hình bình hành, hình thoi: Cho HS quan sát một số hình ảnh như túi xách, bàn làm việc, họa tiết trang trí, cánh diều, cánh cửa kéo... để HS nhận xét và GV giới thiệu tên hình.

Nhìn chung, ở biện pháp này, giáo viên chỉ cần tập trung vào việc phát triển biểu hiện đầu tiên của năng lực giải quyết vấn đề toán học, cụ thể là: Nhận biết và phát hiện được vấn đề cần giải quyết (Học sinh nhận biết được rằng các hình dạng hình phẳng đều liên quan đến thực tiễn, học sinh có thể nhận biết các hình ảnh liên quan đến các loại hình). Việc giáo viên truyền tải tri thức mới cho học sinh khi các em đã phát hiện được vấn đề sẽ có tác động tích cực đến tâm thế sẵn sàng học tập và sẵn sàng ứng dụng tri thức vào trong thực tiễn.

3.2.1.2. Tổ chức các hoạt động thực hành giúp học sinh giải quyết được các vấn đề nhận biết được đặc điểm của một số hình

Việc tổ chức các hoạt động thực hành là một phương pháp dạy học hiệu quả, đặc biệt trong việc giúp học sinh lớp 4 hình thành và củng cố kiến thức về hình học. Thông qua các hoạt động này, học sinh không chỉ ghi nhớ lý thuyết mà còn được rèn luyện khả năng tư duy, quan sát, phân tích và giải quyết vấn đề một cách trực quan và sinh động. Hoạt động thực hành không chỉ đơn thuần là một phương pháp giảng dạy mà còn là câu hỏi quan trọng giúp học sinh lớp 4 khám phá và hiểu sâu hơn về thế giới hình học.

- **Tăng cường tính chủ động và tư duy sáng tạo:** Thay vì thụ động nghe giảng, học sinh được tự mình khám phá, trải nghiệm giải quyết được các vấn đề toán học đặt ra để nhận biết được đặc điểm của một số góc hình, đường thẳng... trong nội dung hình học 4, từ đó tăng tính chủ động trong học tập. Khi được tự tay làm các bài tập thực hành,

học sinh không chỉ đơn thuần làm theo hướng dẫn mà còn được khuyến khích tư duy, tìm tòi các cách giải quyết khác nhau. Ví dụ, khi được yêu cầu vẽ các góc nhọn, học sinh có thể tự do sáng tạo, kết hợp các kiến thức để vẽ các góc nhọn ở các vị trí khác nhau. Điều này kích thích sự tò mò, khơi dậy niềm đam mê học toán ở các em và rèn luyện khả năng tư duy độc lập.

- **Rèn luyện kỹ năng quan sát, so sánh và phân tích:** Các hoạt động thực hành đòi hỏi học sinh phải quan sát tỉ mỉ các hình dạng, kích thước, vị trí của các đối tượng. Qua việc so sánh và phân tích, các em sẽ nhận ra những điểm giống và khác nhau giữa các hình, từ đó rút ra những kết luận chung. Ví dụ, khi so sánh hình vuông và hình thoi, học sinh sẽ nhận thấy cả hai hình đều có các cặp cạnh song song và bằng nhau nhưng hình vuông có bốn góc vuông còn hình thoi thì không, các góc của hình thoi có hai cặp góc bằng nhau.

- **Củng cố kiến thức và hình thành tư duy logic:** Qua việc thực hành, học sinh được vận dụng kiến thức đã học vào việc giải quyết các bài toán cụ thể. Điều này giúp củng cố kiến thức và hình thành các liên kết giữa các khái niệm hình học. Ví dụ, học sinh sử dụng các que tính hoặc sợi dây để tạo thành các cặp đường thẳng song song và vuông góc.

Qua việc thực hành, học sinh được vận dụng kiến thức đã học vào việc giải quyết các bài toán thực tế, giúp củng cố và ghi nhớ lâu hơn, đồng thời cũng giúp HS có thể phát triển các yếu tố khác như: *Khả năng làm việc nhóm* (Các hoạt động nhóm giúp học sinh rèn luyện kỹ năng giao tiếp, hợp tác và chia sẻ); *Tự tin* (Khi hoàn thành các nhiệm vụ, học sinh sẽ cảm thấy tự tin hơn vào khả năng của mình); *Sáng tạo* (Các hoạt động thực hành tạo điều kiện cho học sinh thể hiện sự sáng tạo của mình).

Các hình thức hoạt động thực hành:

- Hoạt động với các vật liệu trực quan:

+ Xếp hình: Sử dụng các khối hình, que tính để tạo ra các hình khác nhau.

+ Vẽ hình: Vẽ các hình đơn giản và phức tạp bằng bút chì, thước kẻ.

+ Cắt dán: Cắt dán các hình từ giấy màu, tạo thành các hình ghép.

- Hoạt động đo đạc:

+ Đo độ dài các cạnh của hình.

+ Đo góc của hình.

+ Đo diện tích của hình.

- Hoạt động thực tế:

+ Đo các vật dụng xung quanh như bàn, ghế, cửa sổ.

+ Tìm các hình học trong tự nhiên và cuộc sống.

Hoạt động thực hành là một công cụ vô cùng hiệu quả trong việc giúp học sinh lớp 4 tiếp cận và yêu thích môn hình học. Bằng cách tạo ra những trải nghiệm học tập

sinh động và thú vị, giáo viên sẽ giúp học sinh không chỉ nắm vững kiến thức mà còn phát triển toàn diện các kỹ năng cần thiết cho cuộc sống. Việc tổ chức các hoạt động thực hành là một phương pháp dạy học hiệu quả, giúp học sinh lớp 4 hiểu sâu hơn về các khái niệm hình học, phát triển các kỹ năng tư duy và giải quyết vấn đề toán học. Để đạt được hiệu quả cao nhất, giáo viên cần thiết kế các hoạt động đa dạng, sáng tạo và phù hợp với từng đối tượng học sinh.

3.2.1.3. Tổ chức cho học sinh giải quyết các tình huống thực tiễn, hoạt động ngoại khóa

Trong quá trình truyền thụ tri thức và phát triển kỹ năng cho học sinh, giáo viên cần phải liên tục điều chỉnh thành phần của bài học, đảm bảo vừa đúng phân phối chương trình, vừa phải phù hợp với trình độ của học sinh. Giáo viên phải khéo léo dẫn dắt để học sinh thực hiện thành công trong quá trình chuyên hóa tri thức thành kỹ năng. Trong đó, việc tổ chức cho học sinh tích cực tham gia giải quyết các vấn đề thực tiễn là một trong những nhiệm vụ quan trọng và khó khăn nhất.

Việc kết hợp kiến thức hình học lớp 4 với các tình huống thực tiễn và hoạt động ngoại khóa không chỉ giúp học sinh hiểu sâu hơn những khái niệm hình học mà còn rèn luyện cho các em năng lực giải quyết vấn đề toán học một cách hiệu quả.

Tăng cường hứng thú học tập: Khi được trải nghiệm trực tiếp, học sinh sẽ cảm thấy toán học không chỉ là những con số, hình vẽ trên sách vở mà còn có mặt trong cuộc sống hàng ngày. Điều này giúp các em hứng thú hơn với môn học và chủ động tìm tòi, khám phá để tìm cách giải quyết các vấn đề toán học đặt ra.

Rèn luyện tư duy logic: Việc giải quyết các tình huống thực tiễn đòi hỏi học sinh phải vận dụng kiến thức đã học để phân tích, so sánh, tổng hợp thông tin, từ đó đưa ra những quyết định đúng đắn. Điều này giúp rèn luyện tư duy logic, phát triển năng lực giải quyết vấn đề toán học và khả năng sáng tạo.

Nâng cao khả năng ứng dụng kiến thức: Khi được đặt vào những tình huống thực tiễn, học sinh sẽ biết cách áp dụng kiến thức hình học để giải quyết các vấn đề trong cuộc sống. Điều này giúp các em hiểu rõ hơn ý nghĩa của việc học toán nói chung và nội dung Hình học nói riêng và tự tin hơn khi đối mặt với những tình huống mới.

Phát triển các kỹ năng mềm: Qua các hoạt động nhóm, học sinh sẽ rèn luyện kỹ năng giao tiếp, hợp tác, làm việc nhóm, tôn trọng ý kiến của người khác.

Một số gợi ý tổ chức cho học sinh giải quyết các tình huống thực tiễn, hoạt động ngoại khóa:

Tổ chức các trò chơi:

- Trò chơi xây dựng hình: Sử dụng các vật liệu như que tính, giấy, các hình phẳng để các em xây dựng các hình đơn giản như hình bình hành, hình thoi, đường thẳng vuông góc, đường thẳng song song, góc nhọn, góc tù, góc bẹt....

- Trò chơi đo đạc: Cho các em đo cạnh các vật dụng xung quanh lớp học như bàn, ghế, cửa sổ để tìm số đo góc của các đồ vật

Tổ chức các hoạt động ngoại khóa: Tham quan các công trình kiến trúc: Đưa học sinh đi tham quan các công trình kiến trúc như nhà thờ, chùa, bảo tàng để quan sát các hình khối, đường nét, hoa văn.

Tổ chức các cuộc thi: Tổ chức các cuộc thi như vẽ tranh, làm mô hình, thiết kế sân vườn để các em thể hiện khả năng sáng tạo và ứng dụng kiến thức hình học.

Tổ chức các hoạt động trải nghiệm: Cho học sinh tham gia các hoạt động trải nghiệm như làm bánh, xếp giấy, trang trí lớp... để các em hiểu rõ hơn về các khái niệm hình học như đường thẳng vuông góc, đường thẳng song song, góc nhọn, góc vuông, góc bẹt...

Sử dụng công nghệ, phần mềm: Sử dụng các phần mềm học toán để tạo ra các hình vẽ động, các bài tập tương tác giúp học sinh khám phá hình học một cách sinh động.

Việc tổ chức các hoạt động thực tiễn và ngoại khóa trong dạy học hình học lớp 4 là một phương pháp hiệu quả để giúp học sinh yêu thích môn toán, rèn luyện tư duy logic và phát triển năng lực giải quyết vấn đề. Để đạt được hiệu quả cao, giáo viên cần thiết kế các hoạt động một cách sáng tạo, phù hợp với lứa tuổi và đặc điểm của học sinh.

Ví dụ: Bài “Hình bình hành, hình thoi”

Hoạt động: VẬN DỤNG: Sáng tạo cùng Hình	
1. GV chia HS thành các nhóm 4 và yêu cầu HS thực hiện nhiệm vụ: + Mỗi nhóm sẽ tạo một sản phẩm sáng tạo + Có thể là tranh ghép hình, đồ chơi, hoặc mô hình trang trí. + Trong sản phẩm có sử dụng hình bình hành, hình thoi + Nhóm có mô hình sáng tạo, chính xác về mặt hình học và đẹp mắt nhất sẽ giành chiến thắng	1. HS lắng nghe
2. GV chiếu một số đồ vật có dạng hình bình hành, hình thoi cho HS tham khảo	2. HS quan sát, có thể ghi chú hoặc vẽ lại các hình mẫu để tham khảo.
3. Tổ chức cho học sinh hoạt động nhóm, làm sản phẩm sáng tạo.	3. HS thảo luận nhóm và phân công nhiệm vụ.

Hoạt động: VẬN DỤNG: Sáng tạo cùng Hình

Hướng dẫn:

- + HS sử dụng giấy màu, que diêm, bìa cứng hoặc dây để cắt và ghép các hình bình hành và hình thoi theo yêu cầu.
- + HS có thể sắp xếp hình bình hành và hình thoi để tạo ra các sản phẩm.

4. Trình bày và nhận xét sản phẩm

- GV yêu cầu mỗi nhóm HS trình bày sản phẩm của mình:
- + Giải thích cách ghép hình và lựa chọn màu sắc.
- + Thuyết trình sản phẩm của nhóm về cấu tạo, cách sử dụng, công dụng.
- GV mời các nhóm khác nhận xét
- GV nhận xét, đánh giá, tuyên dương

- HS tiến hành thảo luận, tạo ra các sản phẩm như:

- + Cánh diều: ghép các hình thoi thành cánh diều, thêm dây trang trí và các chi tiết nhỏ.
- + Mái nhà: ghép các hình bình hành tạo thành mái nhà.
- + Con cá: hình thoi có thể làm thân cá, thêm các chi tiết nhỏ như mắt, vây và đuôi.

4. Đại diện mỗi nhóm trình bày sản phẩm của nhóm mình.

- Các nhóm nhận xét, bổ sung cho nhau

- HS lắng nghe

Tổng kết:

- GV nhấn mạnh lại các đặc điểm của hình bình hành và hình thoi, đồng thời khuyến khích HS nhớ các đặc điểm này khi gặp các hình tương tự trong đời sống.
- Có thể đặt câu hỏi mở rộng: “Các em nghĩ rằng có thể tạo ra sản phẩm gì khác với hình bình hành và hình thoi?” để cho HS suy nghĩ và sáng tạo thêm.

4. Kết luận và kiến nghị

Trong nghiên cứu này, chúng tôi đã đề xuất 3 biện pháp tổ chức dạy học nhằm phát triển năng lực giải quyết vấn đề toán học cho học sinh trong dạy học nội dung hình học lớp 4 gắn với thực tiễn. Cách làm này giúp giáo viên có thể chủ động thiết kế các hoạt động học, bám sát mục tiêu và có cơ sở đánh giá được năng lực của học sinh. Đồng thời, chúng tôi cho rằng, bằng cách làm tương tự, giáo viên có thể thiết kế các hoạt động dạy học để phát triển các năng lực thành phần của năng lực toán học, được phát biểu trong Chương trình giáo dục phổ thông môn Toán. Khi thực hiện dạy học theo hướng gắn với thực tiễn, GV cần tuân thủ quan điểm: Toán học có nguồn gốc từ thực tiễn, toán

học phục vụ thực tiễn. Do đó, trong quá trình thiết kế hoạt động học hoặc câu hỏi, bài tập cho HS thì GV cần sưu tầm, tìm hiểu những thông tin thực. GV xác định được không gian vấn đề, gắn những nội dung toán học với thực tiễn, giúp HS được vận dụng toán học vào thực tiễn. Khi thiết kế hoạt động học tập, nhất là hoạt động mở đầu, GV cần khai thác vốn sống, kinh nghiệm sống của HS để kết nối vào trong dạy hình học, tạo được hứng thú học tập, kích thích sự tò mò, ham thích khám phá của HS trong học tập.

Để đối phó với khó khăn và bất cập trong việc thiết kế bài toán Hình học gắn với thực tiễn, cần động viên, hướng dẫn và triển khai sâu rộng các biện pháp này. Trong giờ học, cần tăng cường hoạt động trải nghiệm, liên tưởng, liên hệ với cuộc sống hàng ngày và thực tiễn xung quanh. Đồng thời, cần thay đổi phương pháp và nội dung kiểm tra đánh giá năng lực người học theo hướng gắn với các bài toán và vấn đề của thực tiễn cuộc sống. Đây là khâu quan trọng cần đổi mới sớm để định hướng cho việc dạy và học.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Nguyễn Thị Châu Giang; Nguyễn Thị Phương Nhung; Trịnh Công Sơn (2018), *Phương pháp dạy học môn Toán ở tiểu học*, Nxb Đại học Vinh.

[2]. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018 về Chương trình Giáo dục phổ thông môn Toán, Ban hành kèm theo*, Hà Nội.

[3]. Edward K., Andrzej M. (2004), *Thế giới của các ứng dụng toán học*, (Nguyễn Xuân Quỳnh dịch), NXB Khoa học Kỹ thuật.

[4]. Bùi Anh Thư, Hoàng Thị Vân (2023), *Dạy học môn Toán ở Tiểu học gắn với thực tiễn*, Trường ĐH Sư phạm Thái Nguyên.

[5] Nguyễn Hữu Hậu, Hoa Ánh Tường, Lê Huỳnh Vũ, Trịnh Mai Lê (2023), “Phát triển năng lực giải quyết vấn đề toán học cho học sinh lớp 10 khi dạy học chủ đề các hệ thức lượng trong tam giác”, *Tạp chí khoa học Trường ĐH Hồng Đức* (số 63.2023)

SỬ DỤNG KỸ THUẬT DẠY HỌC “KHĂN TRẢI BÀN” VÀO DẠY HỌC NỘI DUNG SỐ VÀ PHÉP TÍNH CHO HỌC SINH LỚP 3 NHẪM PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC TƯ DUY VÀ LẬP LUẬN TOÁN HỌC

**Vi Thị Kim Oanh, Trần Thị Phương, Lữ Anh Bin,
Nguyễn Thị Quỳnh, Nguyễn Thị Diệu Huyền, Nguyễn Thị Thương Huyền,
Phan Thị Linh, Trương Thị Huyền Quyên**

Khoa Giáo dục Tiểu học, Trường Sư phạm, Trường ĐH Vinh

Tóm tắt:

Bài viết nhấn mạnh tầm quan trọng của việc sử dụng kỹ thuật dạy học “khăn trải bàn” vào dạy học nội dung số và phép tính cho học sinh lớp 3 nhằm phát triển năng lực tư duy và lập luận toán học. Đối tượng nghiên cứu là học sinh lớp 3. Nghiên cứu đạt được các kết quả chính như xây dựng kế hoạch dạy học hiệu quả, cải thiện khả năng học nội dung số phép tính, phát triển năng lực tư duy và lập luận toán học của học sinh, đưa ra các gợi ý thực tiễn cho giáo viên.

Từ khóa: *Kỹ thuật, khăn trải bàn, số và phép tính, Toán lớp 3, dạy học, năng lực tư duy và lập luận toán học.*

1. Giới thiệu

Hiện nay cách dạy, cách kiểm tra đánh giá còn nặng về thuyết trình, thiên về ghi nhớ công thức, điều này dẫn đến những hạn chế trong hứng thú học tập và tiếp nhận kiến thức cũng như rèn luyện kỹ năng, phát triển năng lực cho học sinh. “Kỹ thuật khăn trải bàn” trong dạy học tích cực là một trong những kỹ thuật áp dụng tốt trong dạy học môn Toán, là một trong những kỹ thuật dạy học hiện đại đem lại sự mới mẻ, hấp dẫn cho học sinh nhằm khắc phục sự đơn điệu, khô khan trong dạy học môn Toán, đồng thời phát huy năng lực sáng tạo, năng lực tự học, năng lực thuyết trình, giúp học sinh tự tin trong giao tiếp, hạn chế được tình trạng ỉ lại của một số học sinh khi làm việc theo nhóm, giúp học sinh ghi nhớ nhanh và khắc sâu kiến thức. Thực hiện “Kỹ thuật khăn trải bàn” chính là một trong những bước chuẩn bị tương đối phù hợp cho đổi mới chương trình và SGK hiện hành.

Trên cơ sở tìm hiểu thiết kế và tổ chức quá trình dạy học nội dung số và phép tính cho học sinh lớp 3 theo định hướng phát triển năng lực, nhằm giúp học sinh không chỉ nắm vững kiến thức cơ bản về nội dung số và phép tính mà còn phát triển các năng lực tư duy và lập luận toán học và khả năng ứng dụng toán học vào các tình huống thực tế. Qua đó, hướng đến việc tạo ra một môi trường học tập tích cực, khuyến khích sự sáng tạo, tự học và hợp tác của học sinh, đồng thời giúp các em phát triển toàn diện các kỹ

năng toán học và nâng cao khả năng tư duy logic trong việc giải quyết các vấn đề toán học.

2. Phương pháp nghiên cứu

2.1 Nêu tên các phương pháp.

2.1.1 Phương pháp nghiên cứu lí luận

- Phương pháp thu thập và nghiên cứu tài liệu: Đọc các tài liệu, sách báo, tạp chí giáo dục, nghiên cứu các phần mềm thiết kế bài giảng, đọc sách tham khảo,... có liên quan đến nội dung: Sử dụng kĩ thuật dạy học “khăn trải bàn” vào nội dung dạy học số và phép tính cho học sinh lớp 3 nhằm phát triển năng lực tư duy và lập luận toán học.

- Phương pháp phân tích: Phân tích dữ liệu, dữ kiện một cách rõ ràng, cụ thể, chú trọng vào những nội dung chủ chốt cần lưu ý.

- Phương pháp tổng hợp và khái quát hóa: Tổng hợp khái quát cô đọng toàn bộ nội dung đã tìm hiểu được. Tìm và chọn lọc các thông tin có nội dung liên quan đến đề tài.

2.1.2 Phương pháp nghiên cứu thực tiễn

- Phương pháp quan sát: Quan sát và ghi nhận đánh giá các hoạt động dạy học trong lớp học thực tế, đặc biệt là quá trình giảng dạy sử dụng kĩ thuật khăn trải bàn vào nội dung số và phép tính cho học sinh lớp 3.

- Phương pháp Anket: Điều tra bằng phiếu khảo sát nhằm tìm hiểu về thực trạng dạy học sử dụng kĩ thuật khăn trải bàn vào nội dung số và phép tính cho học sinh lớp 3.

- Phương pháp thống kê toán học: Từ những thông tin và số liệu thu thập được, tiến hành thống kê, chọn lọc những thông tin, phân loại sau đó tính toán, đưa ra những kết quả xác thực nhất phục vụ cho việc nghiên cứu.

- Phương pháp tổng kết rút kinh nghiệm: Tổng kết, đánh giá kết quả thực hiện và những mặt còn hạn chế cần rút kinh nghiệm đối với đề tài.

2.1.3. Phương pháp thực nghiệm sư phạm

- Thực nghiệm sư phạm được tiến hành nhằm đánh giá hiệu quả những đề xuất của đề tài trong việc tổ chức hoạt động dạy học cho học sinh. Tiến hành dạy thử nghiệm bài học về sử dụng kĩ thuật “khăn trải bàn” vào nội dung dạy học số và phép tính cho học sinh lớp 3 để kiểm tra tính hiệu quả của các phương pháp dạy học được lựa chọn. Việc thử nghiệm này có thể giúp rút ra những kết luận về việc ứng dụng các phương pháp dạy học mới vào thực tế lớp học.

2.2. Cách thức vận dụng phương pháp nghiên cứu mà tác giả sử dụng đối với bài viết này

Thiết kế các hoạt động đa dạng, kết hợp lý thuyết với thực hành. Sử dụng các công cụ đánh giá như bài kiểm tra, phiếu quan sát, phiếu phỏng vấn. Phát triển khả năng làm việc nhóm, hợp tác trong học tập từ đó rèn luyện kỹ năng tư duy logic khi giải quyết các bài toán số và phép tính. Thường xuyên vận dụng các phương pháp này vào quá trình

học tập. Tích cực nghiên cứu, tìm tài liệu để nâng cao kiến thức. Mở rộng không gian học tập tạo điều kiện thuận lợi cho sự khám phá, trải nghiệm áp dụng tốt kiến thức vào thực tế, thực tiễn. Đưa học sinh vào các tình huống có vấn đề nhằm kích thích tính chủ động, tư duy, tự lực và mong muốn giải quyết vấn đề. Tổ chức quá trình dạy học theo hướng kiến tạo, trong đó người học được tham gia tìm tòi, phát hiện, suy luận giải quyết vấn đề.

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Phân tích, chứng minh, thảo luận giải quyết các vấn đề nghiên cứu chính đã được đặt ở phần Giới thiệu

- Trong phần Giới thiệu, nghiên cứu đã đặt ra các câu hỏi chính liên quan đến hiệu quả của việc sử dụng kỹ thuật dạy học “khăn trải bàn” trong việc phát triển năng lực tư duy và lập luận toán học của sinh lớp 3. Cụ thể, các vấn đề cần được chứng minh bao gồm:

+ Kỹ thuật “khăn trải bàn” có giúp học sinh hiểu sâu hơn các khái niệm về số và phép tính không?

+ Phương pháp này có cung cấp khả năng làm việc cho nhóm và giải quyết vấn đề toán học không?

+ Mức độ phát triển năng lực tư duy và lập luận của học sinh trước và sau khi áp dụng phương pháp này như thế nào?

- Để chứng minh các giả thuyết trên, nhóm nghiên cứu đã tiến hành giảng dạy thử nghiệm trên 50 học sinh lớp 3 tại Trường Tiểu học Lê Lợi. Lớp học được chia thành hai nhóm: nhóm thử nghiệm (sử dụng kỹ thuật “khăn trải bàn”) và nhóm đối chứng (dạy học theo phương pháp truyền thông). Kết quả thu được như sau:

+ Khả năng hiểu các khái niệm số và tính chất được phép: Nhóm học sinh thử nghiệm khả năng giải thích các khái niệm học toán tốt hơn so với nhóm đối số. 85% học sinh trong nhóm thử nghiệm có thể giải quyết cách thực hiện phép tính cộng đồng, trừ một cách logic và chi tiết, do đó, 60% trong nhóm chứng minh.

+ Khả năng làm việc nhóm: Kỹ thuật này thúc đẩy sự hợp tác giữa các học sinh, giúp các em biết lắng nghe, chia sẻ ý kiến và cùng nhau tìm ra giải pháp đúng. Phân tích kết quả thảo luận nhóm cho thấy 90% học sinh tích cực tham gia, đóng góp ý kiến kiến trúc trong nhóm thử nghiệm.

+ Phát triển năng lực tư duy và lập luận: Học sinh nhóm thử nghiệm có khả năng đưa ra thảo luận chặt chẽ, sáng tạo hơn khi giải quyết các bài toán. Ví dụ: trong bài tập tìm cách giải bài toán có nhiều lời giải, 80% thử nghiệm của nhóm học sinh được đưa ra hai phương pháp giải, trong khi nhóm đối chứng chỉ đạt 45%.

3.2 Các biểu tượng, dữ liệu

Bảng 1: So sánh kết quả học tập trước và sau thử nghiệm

Tiêu đề đánh giá	Thử nghiệm trước (thử nghiệm nhóm)	Sau thử nghiệm (thử nghiệm nhóm)	Nhóm chứng minh (sau truyền thống học tập)
Hiểu khái niệm số	65%	85%	70%
Làm việc hiệu quả cho nhóm	50%	90%	60%
Khả năng lập luận toán	55%	80%	50%

Chú thích:

- Dữ liệu được thu thập thông qua các bài kiểm tra định kỳ và khảo sát trong quá trình học.

- Tiêu chí đánh giá dựa trên khung năng lực tư duy và lập luận toán học của học sinh tiểu học do Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành.

Bảng 2. Mức độ hứng thú của học sinh khi áp dụng kỹ thuật “Khăn trải bàn” vào dạy học nội dung số và phép tính

Nội dung	Tổng số HS tham gia khảo sát	Mức độ					
		Hứng thú		Không hứng thú		Bình thường	
		SL	%	SL	%	SL	%
Mức độ hứng thú của HS khi áp dụng HDTN vào những tiết học Toán với nội dung đo lường	45	30	66,7	2	4,4	13	28,9

Nhận xét:

- Qua bảng khảo sát cho thấy khi sử dụng kỹ thuật “Khăn trải bàn” vào dạy học nội dung số và phép tính mức độ hứng thú của học sinh đạt đến 66.7 %.

- Số lượng không hứng thú chỉ chiếm một tỉ lệ rất nhỏ (4,4%)

Bảng 3: Kết quả học tập của học sinh sau khi áp dụng kỹ thuật “Khăn trải bàn” vào dạy học nội dung số và phép tính

Mức độ điểm số	Số lượng HS	Tỉ lệ %
9 - 10	17	37,78
8 - 8,5	25	55,56
5 - 7	3	6,66
Dưới 5	0	0

Nhận xét: Qua bảng biểu ta có thể thấy rõ rằng học lực của các em học sinh đã có sự thay đổi. Ở mức độ 9 - 10 điểm chiếm tỉ lệ là 37,78 %, mức độ 8 - 8,5 với tỉ lệ lớn nhất là 55,56%, mức độ 5 - 7 điểm là 6,66 % .Với mức độ dưới 5 điểm giữ nguyên tỉ lệ nhỏ nhất là 0%.

3.3 Trích dẫn chứng minh

Kết quả nghiên cứu này phù hợp với lý thuyết về học tập tác. Theo Vygotsky (1978), “Việc làm học tập trong nhóm giúp học sinh phát triển khả năng tư duy bậc cao thông qua sự tương tác và hỗ trợ lẫn nhau” (trích trong Smith, 2020, tr. 45).

Ngoài ra, nghiên cứu của Johnson & Johnson (1994) cũng chỉ ra rằng “học tập hợp tác không chỉ nâng cao kết quả học tập mà còn cung cấp khả năng tư duy phản biện” (Johnson & Johnson, 1994, tr. 123).

4. Kết luận (Conclusions)

4.1. Đưa ra các kết luận và ý nghĩa của vấn đề nghiên cứu

Nghiên cứu này đã chứng minh hiệu quả của kỹ thuật khăn trải bàn trong việc nâng cao khả năng tư duy lập luận của học sinh lớp 3 khi làm việc với các bài toán về nội dung số và phép tính . Với các thông tin chúng tôi điều tra được của HS và đã khảo sát trên 50 học sinh của lớp 3 trường tiểu học Lê Lợi. Qua việc ứng dụng kỹ thuật này, học sinh đã có cơ hội được tương tác với bạn bè xung quanh, tự tin trình bày các ý tưởng, giải quyết được bài toán 1 cách dễ dàng hơn....

Kết quả nghiên cứu cho thấy tỉ lệ học sinh làm đúng bài tập tăng lên, điểm trung bình của lớp cải thiện, khả năng trình bày lập luận rõ ràng hơn. Điều này chứng tỏ rằng kỹ thuật khăn trải bàn không chỉ giúp học sinh hiểu sâu hơn kiến thức về nội dung toán học số và phép tính, mà còn rèn luyện cho các em kỹ năng tư duy logic, khả năng làm việc nhóm và tự tin trình bày ý kiến của mình.

4.2 Đưa ra các đề xuất

- Tích hợp Khăn Trải Bàn vào Môi Trường Học Tập Số

+ Tạo các nền tảng tương tác: Sử dụng các công cụ như Google Jamboard, Miro hoặc các phần mềm tương tự để tạo ra các "khăn trải bàn" kỹ thuật số. Học sinh có thể trực tiếp viết, vẽ, và sắp xếp các ý tưởng lên đó.

+ Sử dụng các công cụ vẽ và chú thích: Khuyến khích học sinh sử dụng các công cụ vẽ, viết, và chú thích để làm rõ các ý tưởng của mình. Điều này giúp tăng cường khả năng diễn đạt và trình bày.

+ Tạo các hoạt động nhóm trực tuyến: Chia học sinh thành các nhóm nhỏ để cùng nhau làm việc trên một "khăn trải bàn" số. Điều này giúp tăng cường khả năng hợp tác và giao tiếp.

- Áp dụng Khăn Trải Bàn vào Các Bài Tập Phép Tính

+ Vẽ sơ đồ: Khuyến khích học sinh vẽ sơ đồ, biểu đồ hoặc các hình ảnh khác để minh họa các phép tính. Điều này giúp họ hình dung rõ hơn về vấn đề và tìm ra cách giải quyết.

+ Sử dụng các màu sắc và hình dạng: Sử dụng các màu sắc và hình dạng khác nhau để phân biệt các khái niệm, số liệu và các bước giải. Điều này giúp tăng tính trực quan và dễ hiểu của bài giải.

+ Tạo các bài tập mở: Đưa ra các bài toán mở, yêu cầu học sinh tự do khám phá và đưa ra nhiều cách giải khác nhau. Sau đó, các em cùng nhau trình bày và so sánh các kết quả trên "khăn trải bàn".

- Phát Triển Tư Duy Lập Luận

+ Đặt câu hỏi mở: Đặt các câu hỏi mở để khuyến khích học sinh suy nghĩ sâu hơn về vấn đề. Ví dụ: "Tại sao chúng ta lại giải bài toán này theo cách này?", "Có cách nào khác để giải bài toán này không?".

+ Khuyến khích tranh luận: Tạo không khí thoải mái để học sinh tự tin trình bày ý kiến của mình và lắng nghe ý kiến của người khác.

+ Đánh giá quá trình: Đánh giá không chỉ kết quả cuối cùng mà còn quá trình làm việc của học sinh. Điều này giúp họ hiểu rõ hơn về những điểm mạnh, điểm yếu của mình và từ đó cải thiện.

4.3 Kiến nghị

4.3.1. Đối với nhà trường

- Quan tâm, tạo điều kiện cho giáo viên tham gia các chuyên đề phát triển sử dụng kỹ thuật dạy học "khăn trải bàn" vào dạy học nội dung số và phép tính.

- Tăng cường bồi dưỡng cho đội ngũ giáo viên về kiến thức, kỹ năng về vấn đề "Sử dụng kỹ thuật dạy học "khăn trải bàn" vào dạy học nội dung số và phép tính nhằm phát triển năng lực tư duy và lập luận toán học" vào quá trình giảng dạy.

- Ban giám hiệu cần tuyên truyền, đẩy mạnh sự phối hợp chặt chẽ giữa trường và gia đình trong công tác nâng cao năng lực tư duy và lập luận toán học học sinh.

- Bổ sung các tài liệu về tổ chức hoạt động phát triển năng lực tư duy và lập luận toán học cho học sinh.

- Hướng dẫn nội dung số và phép tính cho bản thân học sinh thông qua sử dụng kỹ thuật dạy học “ khăn trải bàn”

- Cần đưa các nội dung số và phép tính vào các hoạt động của học sinh thông qua kỹ thuật khăn trải bàn trong suốt năm học để học sinh được thực hành tìm hiểu.

- Nhà trường cần trang bị cơ sở vật chất phù hợp, đầy đủ với phát triển năng lực tư duy và lập luận toán học.

4.3.2. Đối với giáo viên tiểu học

- Giáo viên phải có sự hiểu biết về sử dụng kỹ thuật dạy học “ khăn trải bàn” vào dạy học nội dung số và phép tính nhằm phát triển năng lực tư duy và lập luận toán học.

- Giáo viên cần nhận thức đúng đắn về tầm quan trọng của việc tổ chức hoạt động phát triển năng lực tư duy và lập luận toán học cho học sinh tiểu học trường tiểu học, cần thường xuyên cập nhật, bổ sung và tích lũy kiến thức.

- Giáo viên cần chủ động, tích cực, sáng tạo trong việc thiết kế kế hoạch phát triển việc sử dụng kỹ thuật dạy học “ khăn trải bàn” vào trong quá trình giảng dạy

4.3.3 Đối với học sinh tiểu học

- Tích cực tìm hiểu các tài liệu, bài giảng, video trên mạng, ti vi,..

- Chia sẻ ý kiến và cảm nhận với giáo viên để giúp cải thiện chất lượng giảng dạy.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1] Chương trình giáo dục phổ thông môn Toán (Ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo).

[2] Dạy học môn Toán tiểu học theo định hướng tiếp cận phát triển năng lực trong chương trình giáo dục phổ thông mới, TS.Thái Huy Vinh (UV Hội đồng thẩm định SGK Toán Tiểu học).

[3] Đỗ Đức Thái, 2017, Dạy học phát triển năng lực môn Toán Tiểu học, NXB Đại học sư phạm, Hà nội.

[4] Đỗ Đức Thái (Chủ biên), (2018), Đỗ Tiến Đạt và các tác giả khác, Dạy học phát triển năng lực môn Toán tiểu học, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.

[5] Dạy học môn Toán tiểu học theo định hướng tiếp cận phát triển năng lực trong chương trình giáo dục phổ thông mới, TS.Thái Huy Vinh (UV Hội đồng thẩm định SGK Toán Tiểu học).

[6] Đỗ Đức Thái, 2017, Dạy học phát triển năng lực môn Toán Tiểu học, NXB Đại học sư phạm, Hà nội.

[7] Nguyễn Thị Khánh Minh (Chủ biên), Trần Thị Ngọc Giàu, Phương pháp dạy học toán ở tiểu học 3, Nxb Đại học Quốc Gia Thành Phố Hồ Chí Minh.

SỬ DỤNG SƠ ĐỒ TƯ DUY TRONG DẠY HỌC MÔN LỊCH SỬ VÀ ĐỊA LÝ LỚP 4

Vi Đức Trọng, Phạm Nguyễn Bích Thảo, Đặng Như Quỳnh

Khoa Giáo dục Tiểu học - Trường Sư Phạm - Đại học Vinh

1. Mở đầu

Với sự đổi mới toàn diện của hệ thống giáo dục nước nhà, giáo dục phổ thông cũng đang được cải cách mạnh mẽ. Mục tiêu của đổi mới giáo dục phổ thông là phát triển trí tuệ, thể chất, phẩm chất và năng lực công dân của học sinh, chú trọng giáo dục lý tưởng, đạo đức, ngoại ngữ, tin học và kỹ năng thực hành. Để đạt được mục tiêu này, chương trình giáo dục phổ thông đã được đổi mới, bắt đầu từ năm học 2022-2023, với chương trình GDPT 2018. Điểm mới của chương trình là chú trọng vào phát triển phẩm chất, năng lực học sinh và yêu cầu đạt được ở từng môn học

Để nâng cao hiệu quả dạy học môn Lịch sử và Địa lý, việc áp dụng các phương pháp dạy học sáng tạo, linh hoạt là rất quan trọng. Kỹ thuật sơ đồ tư duy là một trong những phương pháp hỗ trợ học sinh phát triển tư duy, khả năng phân tích và tổng hợp, giúp học sinh ghi nhớ và hiểu bài sâu sắc hơn. Sử dụng sơ đồ tư duy sẽ giúp học sinh tổ chức kiến thức một cách hệ thống và giúp giáo viên truyền tải kiến thức một cách rõ ràng, dễ hiểu.

Tuy nhiên, thực tế cho thấy kỹ thuật sơ đồ tư duy chưa được sử dụng phổ biến trong giảng dạy. Nhiều giáo viên vẫn gặp khó khăn trong việc áp dụng kỹ thuật này hiệu quả. Do đó, nghiên cứu này nhằm mục đích tìm ra các biện pháp sử dụng sơ đồ tư duy một cách hiệu quả trong dạy học môn Lịch sử và Địa lý lớp 4, giúp học sinh phát huy tính chủ động, sáng tạo và đạt được mục tiêu giáo dục hiện nay.

Một số công trình nghiên cứu Sơ đồ tư duy, được mệnh danh là “*Công cụ vạn năng cho bộ não*”, là phương pháp ghi chú sáng tạo phát triển vào cuối thập niên 60 của thế kỷ XX bởi Tony Buzan. Buzan giới thiệu sơ đồ tư duy lần đầu vào năm 1947 trong cuốn sách “*Sử dụng trí tuệ của bạn*” (Use Your Head). Sự hiệu quả của sơ đồ tư duy trong học tập và công việc đã được chứng minh qua các cá nhân nổi bật như Adam Khoo, người đã vươn lên từ một học sinh kém cỏi trở thành triệu phú nhờ áp dụng phương pháp này. Sơ đồ tư duy cũng được nhiều tổ chức và trường đại học danh tiếng như Đại học Oxford, Harvard, IBM, Apple... thừa nhận và ứng dụng rộng rãi.

Các nghiên cứu của các tác giả như Hoàng Đức Huy, Trần Đình Châu, Nguyễn Thị Thu Thủy đã giới thiệu cách sử dụng sơ đồ tư duy, đặc biệt ở tiểu học. Bộ Giáo dục và Đào tạo cũng đưa chuyên đề “phương pháp dạy học bằng bản đồ tư duy” vào các chương trình tập huấn giáo viên từ năm 2011. Mặc dù có nhiều ứng dụng trong các môn

Tiếng Việt, Địa lý, việc áp dụng sơ đồ tư duy trong dạy học Lịch sử và Địa lý lớp 4 vẫn còn ít nghiên cứu và áp dụng, nhất là sau khi chương trình giáo dục mới được triển khai.

2. Kết quả nghiên cứu

2.1. Một số khái niệm

2.1.1. Khái niệm sơ đồ tư duy

Sơ đồ tư duy là một công cụ tổ chức tư duy được tác giả Tony Buzan (người Anh) nghiên cứu kỹ lưỡng và chia sẻ khắp trên thế giới. Theo Tony Buzan - cha đẻ của sơ đồ tư duy chia sẻ trong cuốn sách “How to Mindmap” về khái niệm sơ đồ tư duy như sau: “Sơ đồ tư duy là phương pháp dễ nhất để chuyển tải thông tin vào bộ não của bạn rồi đưa thông tin ra ngoài bộ não. Trong cuốn “Sử dụng trí tuệ của bạn” do Lê Huy Lâm dịch đã định nghĩa: “Sơ đồ tư duy (mindmap) là phương pháp được đưa ra để tận dụng khả năng ghi nhận hình ảnh của bộ não. Theo đó sơ đồ tư duy là: “Sơ đồ tư duy là công cụ giúp trình bày rõ ràng các ý tưởng, kế hoạch hoặc kết quả công việc của cá nhân hoặc nhóm về một chủ đề. Nó có thể được vẽ trên giấy, bảng hoặc thực hiện trên máy tính.

2.1.2. Khái niệm sử dụng sơ đồ tư duy trong dạy học môn Lịch sử và Địa lí 4

Sử dụng sơ đồ tư duy trong dạy học môn Lịch sử và Địa lí 4 là việc giáo viên thiết kế hoặc hướng dẫn học sinh tạo sơ đồ để trình bày rõ ràng các nội dung, kiến thức, sự kiện lịch sử, nhằm hệ thống hóa kiến thức một cách logic và dễ hiểu.

2.2. Đối tượng và phương pháp nghiên cứu

2.2.1. Đối tượng

Đối tượng của nghiên cứu là những biện pháp tăng cường hiệu quả của việc sử dụng sơ đồ tư duy trong dạy học môn Lịch sử và Địa lí 4.

2.2.2. Phương pháp nghiên cứu

- *Phương pháp lý thuyết*: Thu thập và phân tích tài liệu liên quan đến việc sử dụng sơ đồ tư duy trong dạy học môn Lịch sử và Địa lí 4 để xác định các yếu tố và thành tố ảnh hưởng. Cùng với đó, hệ thống hóa lý thuyết và xây dựng khung lý thuyết cho quá trình nghiên cứu.

- *Phương pháp quan sát*: Tham gia vào các tiết học Lịch sử và Địa lí 4 để quan sát cách giáo viên sử dụng sơ đồ tư duy và sự hứng thú của học sinh trong quá trình học.

- *Phương pháp phỏng vấn*: Tiến hành trao đổi với giáo viên để hiểu rõ hơn về nhận thức và việc áp dụng sơ đồ tư duy trong dạy học.

- *Phương pháp chuyên gia*: Tư vấn và thảo luận với các chuyên gia để xây dựng nội dung khảo sát và đề xuất biện pháp ứng dụng sơ đồ tư duy.

- *Phương pháp thống kê toán học*: Xử lý số liệu từ các khảo sát thực trạng việc sử dụng sơ đồ tư duy trong dạy học Lịch sử và Địa lí 4.

2.3. Triển khai thực nghiệm nghiên cứu

2.3.1. Thực trạng nhận thức của giáo viên về việc sử dụng sơ đồ tư duy trong dạy học môn Lịch sử và Địa lý 4

Bảng 1. Thực trạng nhận thức của học sinh lớp 4 về nội dung chương trình môn học Lịch sử và Địa lí lớp 4

STT	Nội dung chương trình môn học Lịch sử và Địa lí lớp 4	Tổng số học sinh	Rất hiểu biết		Hiểu biết		Hiểu biết ít		Không hiểu biết	
			Số lượng	Tỷ lệ (%)	Số lượng	Tỷ lệ (%)	Số lượng	Tỷ lệ (%)	Số lượng	Tỷ lệ (%)
1	Tự nhiên	195	35	18	92	47,18	56	28,72	12	6,1
2	Dân cư	195	23	11,81	101	51,82	62	31,79	9	4,58
3	Kinh tế	195	29	14,87	94	48,21	65	33,32	7	3,6
4	Lịch sử	195	37	18,97	91	46,67	57	29,23	10	5,13
5	Văn hóa	195	31	15,90	85	43,59	68	34,90	11	5,61

Kết quả khảo sát về nhận thức của giáo viên trường Tiểu học Trường Thi cho thấy đa số giáo viên đánh giá cao vai trò của sơ đồ tư duy trong dạy học môn Lịch sử và Địa lí lớp 4. Cụ thể, 68% giáo viên cho rằng việc sử dụng sơ đồ tư duy là cần thiết, trong khi 20% cho rằng nó rất cần thiết. Tuy nhiên, vẫn có 12% giáo viên cho rằng việc sử dụng sơ đồ tư duy ít cần thiết. Cô giáo Mỹ Hà, chủ nhiệm lớp 4G, chia sẻ rằng sơ đồ tư duy rất cần thiết đối với học sinh lớp 4 vì nó giúp kích thích sự hứng thú và nâng cao hiệu quả học tập, đặc biệt là trong môn Lịch sử và Địa lí.

2.3.2. Thiết kế sơ đồ tư duy

2.3.2.1. Nguyên tắc thiết kế

Nguyên tắc thiết kế sơ đồ tư duy bao gồm bắt đầu từ trung tâm với chủ đề chính, sử dụng từ khóa ngắn gọn, hình ảnh và biểu tượng để tăng cường trí nhớ, cùng màu sắc để phân biệt các chủ đề. Các nhánh phải rõ ràng, hợp lý và theo cấu trúc cây, với các nhánh phụ mở rộng từ nhánh chính. Cần sử dụng từ ngữ đơn giản và kết nối các nhánh để thể hiện mối quan hệ giữa các ý tưởng. Quan trọng là giữ sơ đồ đơn giản, dễ hiểu và sáng tạo để dễ dàng tiếp thu và ghi nhớ thông tin.

2.3.2.2. Quy trình thiết kế

Để có thể lên được ý tưởng bố cục hợp lý, tạo thuận lợi cho việc thiết kế một sơ đồ tư duy trong dạy học môn Lịch sử và Địa lí ở tiểu học như mong muốn, chúng tôi đưa ra quy trình thiết kế một infographic hoàn chỉnh gồm 4 bước như sau:

Bước 1: Viết tên chủ đề ở trung tâm, hay vẽ một hình ảnh phản ánh chủ đề

Từ trung tâm thường là tên của một bài, một chương, một chủ đề hay một nội dung kiến thức cần khai thác. Dùng một hình ảnh, bức tranh (hay từ ngữ) cho ý tưởng trung tâm một hình ảnh có giá trị ngàn lời vì nó huy động rất nhiều kỹ năng tư duy trên vỏ não: màu sắc, hình thể, đường nét, kích thước, kết cấu, nhịp điệu thị giác, và đặc biệt là sự tưởng tượng.

Bước 2: Vẽ các nhánh chính

Từ chủ đề trung tâm, vẽ các nhánh chính. Trên mỗi nhánh chính viết một khái niệm, phản ánh một nội dung lớn của chủ đề, viết bằng CHỮ IN HOA. Nhánh và chữ viết trên đó được vẽ và viết cùng một màu. Nhánh chính đó được nối với chủ đề trung tâm. Chỉ sử dụng các thuật ngữ quan trọng để viết trên các nhánh. Các đường kẻ càng ở gần hình ảnh trung tâm thì càng được tô đậm hơn, dày hơn. Khuyến khích sử dụng đa dạng các màu sắc trong tạo sơ đồ tư duy (ít nhất 3 màu).

Bước 3: Vẽ các nhánh phụ

Từ mỗi nhánh chính vẽ tiếp các nhánh phụ để viết tiếp những nội dung thuộc nhánh chính đó. Các chữ trên nhánh phụ được viết bằng chữ in thường. Nối các nhánh tới hình ảnh trung tâm, và nối các nhánh cấp hai, cấp ba với nhánh cấp một và cấp hai....vì não làm việc bằng sự liên tưởng, nối các nhánh lại sẽ hiểu và nhớ nhiều thứ dễ dàng hơn rất nhiều. Tiếp tục như vậy ở các tầng phụ tiếp theo.

Bước 4: Trang trí và hoàn thiện sơ đồ tư duy

Có thể sử dụng thêm các hình ảnh, họa tiết để trang trí cho sơ đồ tư duy để làm nổi bật các ý trọng tâm và giúp sơ đồ tư duy thêm đẹp và thu hút.



Hình 1.1. Minh họa cách tạo ra sơ đồ tư duy

2.3.3. Kết quả thực nghiệm nghiên cứu

2.3.3.1 Thực trạng giáo viên sử dụng một số phần mềm, ứng dụng hỗ trợ thiết kế sơ đồ tư duy trong dạy học môn Lịch sử và Địa lí 4

Bảng 2. Thực trạng GV sử dụng một số phần mềm, ứng dụng hỗ trợ thiết kế sơ đồ tư duy trong dạy học môn Lịch sử và Địa lí lớp 4

STT	Các phần mềm, ứng dụng	Số lượng giáo viên	Mức độ sử dụng					
			Thường xuyên		Thỉnh thoảng		Không bao giờ	
			Số lượng	Tỷ lệ %	Số lượng	Tỷ lệ %	Số lượng	Tỷ lệ %
1	PowerPoint	25	12	48	10	40	3	12
2	Canva	25	2	8	7	28	16	64
3	ImindMap	25	2	8	5	20	18	72
4	Khác	25	0	0	0	0	0	0

Từ bảng 2 thực trạng GV sử dụng một số phần mềm, ứng dụng hỗ trợ thiết kế sơ đồ tư duy trong dạy học môn Lịch sử và Địa lí lớp 4, chúng tôi nhận thấy rằng GV sử dụng phần mềm/ ứng dụng thiết kế sơ đồ tư duy trong dạy học môn Lịch sử và Địa lí lớp 4 vẫn còn hạn chế. Trong đó phần mềm PowerPoint được GV lựa chọn nhiều nhất: ở mức độ thường xuyên chiếm 48%, mức độ thỉnh thoảng chiếm 40% và mức độ không bao giờ chiếm 12%. Tiếp đến, phần mềm Canva GV sử dụng ở mức độ thường xuyên chiếm 8%, mức độ thỉnh thoảng chiếm 28% và ở mức độ không bao giờ chiếm 64%. Cuối cùng là phần mềm InmindMap GV sử dụng ở mức độ thường xuyên chiếm 8%, mức độ thỉnh thoảng chiếm 20% và mức độ không bao giờ chiếm 72%. Điều này cho thấy việc sử dụng sơ đồ tư duy từ các phần mềm không chỉ giúp truyền tải kiến thức hiệu quả mà còn tạo được sự hấp dẫn và kích thích sự tham gia của học sinh, từ đó góp phần nâng cao chất lượng giờ học.

2.4. Một số giải pháp nâng cao sử dụng sơ đồ tư duy trong dạy học môn Lịch sử và Địa lí lớp 4

2.4.1. Biện pháp 1: Nghiên cứu, nắm vững được quy trình sử dụng sơ đồ tư duy trong dạy học môn Lịch sử và Địa lí lớp 4

- ✓ Giai đoạn 1: Chuẩn bị bài dạy với sơ đồ tư duy
- ✓ Giai đoạn 2: Tổ chức hướng dẫn học sinh làm việc với sơ đồ tư duy

- Bước 1: Giáo viên định hướng cho học sinh biết mình sẽ phải làm việc với "Bản đồ tư duy" ở những nội dung bài học nào? Nhằm mục đích gì?

- Bước 2: Giáo viên giao nhiệm vụ cho học sinh bằng các câu hỏi, bài tập.

- Bước 3: Trên cơ sở hệ thống câu hỏi, bài tập và sự hướng dẫn của giáo viên, học sinh tiến hành tạo lập sơ đồ tư duy theo từng cá nhân, nhóm hoặc cả lớp. Qua việc thảo luận nhóm các em có thể nắm vững được nội dung cần đạt.

- Bước 4: Giáo viên tổ chức cho học sinh trình bày kết quả làm việc với sơ đồ tư duy thảo luận, trao đổi để đi đến kết quả đúng về kiến thức, kỹ năng, cách làm.

✓ *Giai đoạn 3: Đánh giá sản phẩm sơ đồ tư duy*

2.4.2. Biện pháp 2: Hướng dẫn học sinh cách vẽ sơ đồ tư duy, đọc và ghi nhớ kiến thức bằng sơ đồ tư duy trong môn Lịch sử và Địa lí lớp 4

➤ **Hướng dẫn học sinh vẽ sơ đồ tư duy**

- Bước 1: Bắt đầu từ trung tâm với hình ảnh của chủ đề, giáo viên hướng dẫn học sinh chọn từ ngữ hoặc hình ảnh chủ đề.

- Bước 2: Tạo nhánh cấp 1, nối các nhánh chính đến hình ảnh trung tâm.

- Bước 3: Tạo nhánh cấp 2, nối các nhánh cấp 2 đến các nhánh cấp 1.

- Bước 4: Tạo nhánh cong từ các nhánh trước đó.

- Bước 5: Hoàn thiện và tạo ra một kiểu bản đồ riêng cho mình.

➤ **Tổ chức cho học sinh đọc và ghi nhớ kiến thức sơ đồ tư duy**

- Bước 1: Trình bày vẽ sơ đồ tư duy: Yêu cầu đại diện của nhóm lên trình bày sơ đồ tư duy mà nhóm mình đã lập được. Đọc từ khóa (nhánh trung tâm) -> Đọc các nhánh cấp 1 (từ trên xuống) -> Đọc đến các nhánh cấp tiếp theo (cấp 2,3,4,...)

- Bước 2: Thảo luận, bổ sung, hoàn thiện sơ đồ tư duy: GV tổ chức cho HS thảo luận, bổ sung, nhận xét để hoàn thành sơ đồ tư duy.

- Bước 3: Tổng kết: GV mời 1 HS trình bày lại sơ đồ tư duy đã được sửa.

2.4.3. Biện pháp 3: Linh hoạt sử dụng sơ đồ tư duy ở các hoạt động/dạng bài khác nhau trong dạy học môn Lịch sử và Địa lí lớp 4

➤ *Sử dụng sơ đồ tư duy ở hoạt động khởi động*

➤ *Sử dụng sơ đồ tư duy ở dạng bài hình thành kiến thức mới*

- GV thiết kế một sơ đồ tư duy liên quan đến nội dung kiến thức của phần hình thành kiến thức mới. GV yêu cầu HS quan sát, phân tích sơ đồ tư duy và thực hiện các nhiệm vụ học tập.

- GV thiết kế phiếu bài tập tập dạng sơ đồ tư duy và yêu cầu HS đọc thông tin trong SGK và hoàn thành phiếu bài tập đó.

➤ *Sử dụng sơ đồ tư duy ở dạng bài thực hành - luyện tập*

- Hoàn thiện tiếp sơ đồ tư duy theo gợi ý cho trước của GV.

- Tự thiết kế/ vẽ sơ đồ tư duy của HS.

- HS thiết kế sơ đồ tư duy ở nhà và lên lớp trình bày.

➤ *Sử dụng sơ đồ tư duy ở dạng bài ôn tập*

➤ *Sử dụng sơ đồ tư duy ở hoạt động vận dụng*

2.4.4. Biện pháp 4: Nghiên cứu và sử dụng đa dạng các phần mềm hỗ trợ thiết kế sơ đồ tư duy trong dạy học môn Lịch sử và Địa lí 4

- Bước 1: Xác định mục tiêu, nội dung bài dạy

- Bước 2: Xác định nội dung bài dạy cần sử dụng sơ đồ tư duy

- Bước 3: Lựa chọn phần mềm phù hợp để thiết kế sơ đồ tư duy

- Bước 4: Thiết kế sơ đồ tư duy

- Bước 5: Kiểm tra sản phẩm

3. Kết luận

Sử dụng sơ đồ tư duy trong dạy học là một trong những kỹ thuật dạy học tích cực và phổ biến cả trong và ngoài nước. Sơ đồ tư duy giúp HS dễ dàng nắm bắt được nội dung bài học một cách nhanh chóng. Trên cơ sở nghiên cứu lý luận, chúng tôi đã làm sáng tỏ các vấn đề về sử dụng sơ đồ tư duy trong dạy học môn Lịch sử và Địa lí lớp 4 nói riêng và trong dạy học nói chung. Bao gồm: Chương trình môn học Lịch sử và Địa lí lớp 4, mục đích sử dụng sơ đồ tư duy, ứng dụng sử dụng sơ đồ tư duy ở các dạng bài, các loại sơ đồ tư duy sử dụng trong dạy học, các yếu tố ảnh hưởng, Kết quả những nghiên cứu lý luận này là cơ sở định hướng cho việc khảo sát thực trạng ở chương 2 và đề xuất biện pháp và thực nghiệm ở chương 3.

Kết quả khảo sát đã đánh giá khách quan mặt mạnh của trường Tiểu học Trường Thi trong sử dụng sơ đồ tư duy trong dạy học môn Lịch sử và Địa lí lớp 4; đồng thời chỉ ra mặt hạn chế của việc sử dụng sơ đồ tư duy trong dạy học môn Lịch sử và Địa lí lớp 4 ở trường Tiểu học Trường Thi.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Chương trình giáo dục phổ thông - Chương trình tổng thể*. Ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT - BGDĐT, ngày 26 tháng 12 năm 2018.

[2]. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Chương trình giáo dục phổ thông - Môn Lịch sử và Địa lí*. Ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT, ngày 26 tháng 12 năm 2018.

[3]. TS. Nguyễn Thị Phương Nhung (2024), *Tập bài giảng Phương pháp dạy học về Tự nhiên và Xã hội*, Bộ Giáo dục và Đào tạo, Trường Đại học Vinh.

[4]. Các bộ SGK Lịch sử và Địa lí lớp 4: *Kết nối tri thức với Cuộc sống*, *Cánh diều*, *Chân trời sáng tạo*.

- [5]. Tony BuZan (2011), *Lập sơ đồ tư duy*, NXB Lao động xã hội.
- [6]. Trần Đình Châu, Đặng Thị Thu Thủy (2009), *Sử dụng bản đồ tư duy góp phần tích cực hóa hoạt động học tập của học sinh*, Tạp chí khoa học giáo dục, số chuyên đề thiết bị dạy học.
- [7]. Đặng Thị Thu Thủy, *Hướng dẫn sử dụng phần mềm bản đồ tư duy*, Tạp chí thiết bị giáo dục (11/2009).
- [8]. Nguyễn Bá Minh, Nguyễn Thị Mĩ Trinh (2007), *Tâm lí học lứa tuổi và tâm lí học sư phạm*, NXB Giáo dục.
- [9]. Tony BuZan (2011), *Sử dụng trí nhớ của bạn*, NXB tổng hợp Thành phố Hồ Chí Minh.
- [10]. Joice Wycoff (2010), *Ứng dụng bản đồ tư duy*, Nhà xuất bản lao động Hà Nội.
- [11]. Bộ Giáo dục và Đào tạo, Dự án Việt - Bỉ, (2010), *Dạy và học tích cực - Một số phương pháp và kĩ thuật dạy học*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.

SỬ DỤNG TÌNH HUỐNG THỰC TIỄN TRONG DẠY HỌC MÔN TOÁN LỚP 2 THEO ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC HỌC SINH

**Lê Thị Hoa, Trần Khánh Chi, Nguyễn Thị Thuý, Lô Thị Nhâm,
Lô Thị Hà Vi, Nguyễn Thị Minh Hằng, Phạm Thị Sâm**

Khoa Giáo dục tiểu học - Trường Sư phạm - Trường Đại học Vinh

Tóm tắt

Nghiên cứu này tập trung vào việc sử dụng tình huống thực tiễn trong dạy học môn Toán lớp 2 theo định hướng phát triển năng lực học sinh. Mục tiêu của nghiên cứu là làm rõ vai trò của việc áp dụng tình huống thực tiễn trong việc nâng cao sự hiểu biết và khả năng vận dụng kiến thức toán học vào đời sống của học sinh. Bài viết cũng đề xuất các phương pháp và chiến lược áp dụng tình huống thực tiễn trong dạy học, từ đó phát triển năng lực tư duy, khả năng giải quyết vấn đề và kỹ năng hợp tác của học sinh.

Từ khoá: *Tình huống thực tiễn, học sinh, tiểu học, định hướng, phát triển năng lực*

1. Giới thiệu

1.1. Tóm lược những kết quả trước đã được công bố và tính mới của nghiên cứu

Đề tài "Sử dụng tình huống thực tiễn trong dạy học môn Toán lớp 2 theo định hướng phát triển năng lực học sinh" là một đề tài nghiên cứu có tính ứng dụng cao trong giáo dục tiểu học. Để xác định tính mới của đề tài này, chúng ta cần xem xét lại những nghiên cứu trước đây liên quan.

• *Các nghiên cứu trước đây về dạy học toán lớp 2 đã tập trung vào nhiều khía cạnh khác nhau, bao gồm:*

- Phương pháp dạy học: Sử dụng các phương pháp dạy học tích cực như: trò chơi, hoạt động nhóm, thực hành.... Vận dụng công nghệ thông tin vào dạy học toán.

- Nội dung bài học: Liên hệ toán học với thực tiễn cuộc sống. Tạo ra các tình huống học tập đa dạng, hấp dẫn.

- Đánh giá học sinh: Có các hình thức đánh giá đã dạng như: đánh giá quá trình, đánh giá sản phẩm, tự đánh giá...

Tuy nhiên, hầu hết các nghiên cứu này đều tập trung vào việc cải thiện hiệu quả dạy học, nâng cao chất lượng dạy và học mà chưa đi sâu vào việc định hướng phát triển năng lực học sinh một cách hệ thống và cụ thể.

• *Tính mới của đề tài*

Đề tài nghiên cứu này có một số điểm mới so với các nghiên cứu trước đây:

- Đề tài không chỉ dừng lại ở việc truyền đạt kiến thức mà còn hướng tới việc phát triển các năng lực toán học của học sinh như: tư duy logic, giải quyết vấn đề, sáng tạo...

- Việc đưa các tình huống thực tiễn vào bài học giúp học sinh thấy được ý nghĩa của việc học toán, từ đó tăng hứng thú học tập và khả năng vận dụng kiến thức vào cuộc sống.

- Đề tài tập trung vào lớp 2, giai đoạn mà học sinh bắt đầu làm quen với các khái niệm toán học cơ bản, giúp xây dựng nền tảng vững chắc cho các cấp học tiếp theo.

Như vậy, tính mới của đề tài nằm ở việc kết hợp giữa việc sử dụng tình huống thực tiễn và định hướng phát triển năng lực học sinh, đặc biệt là trong bối cảnh giáo dục tiểu học, nơi mà việc hình thành và phát triển năng lực cho học sinh là vô cùng quan trọng.

1.2. Giới thiệu các vấn đề nghiên cứu chính

Đề tài "*Sử dụng tình huống thực tiễn trong dạy học môn Toán lớp 2 theo định hướng phát triển năng lực học sinh*" tập trung giải quyết các vấn đề nghiên cứu chính sau:

1.2.1. Cơ sở lý luận về sử dụng tình huống thực tiễn trong dạy học Toán theo định hướng phát triển năng lực

- Khảo sát các lý thuyết về phương pháp dạy học theo định hướng phát triển năng lực.

- Nghiên cứu về khái niệm, vai trò và lợi ích của việc sử dụng tình huống thực tiễn trong dạy học môn Toán, đặc biệt là ở tiểu học.

- Làm rõ các đặc điểm, yêu cầu của dạy học Toán lớp 2 theo chương trình giáo dục phổ thông mới, từ đó xác định sự phù hợp của việc áp dụng tình huống thực tiễn.

1.2.2. Thiết kế các tình huống thực tiễn phù hợp với nội dung chương trình Toán lớp 2

- Nghiên cứu các nội dung chính trong chương trình Toán lớp 2 như cộng, trừ, nhân, chia, đo lường, và hình học để xác định những chủ đề phù hợp cho việc thiết kế tình huống thực tiễn.

- Xây dựng các tình huống thực tế có liên quan đến cuộc sống hàng ngày của học sinh như tính toán tiền, đo chiều dài, đếm số lượng đồ vật nhằm giúp học sinh dễ dàng liên hệ với kiến thức Toán học.

- Phát triển các nguyên tắc và tiêu chí thiết kế tình huống thực tiễn đảm bảo tính phù hợp, hấp dẫn và khả năng phát triển năng lực cho học sinh.

1.2.3. Thực nghiệm và đánh giá hiệu quả của việc sử dụng tình huống thực tiễn trong dạy học Toán lớp 2

- Thực hiện giảng dạy thử nghiệm với các tình huống thực tiễn đã được thiết kế tại một số trường tiểu học để thu thập dữ liệu và đánh giá hiệu quả của phương pháp này.

- So sánh kết quả học tập, khả năng giải quyết vấn đề và mức độ hứng thú học tập của học sinh trước và sau khi áp dụng phương pháp dạy học với tình huống thực tiễn.

- Phân tích các yếu tố ảnh hưởng đến hiệu quả giảng dạy, chẳng hạn như sự chuẩn bị của giáo viên, độ phức tạp của tình huống và mức độ tham gia của học sinh.

1.2.4. Đề xuất giải pháp và phương pháp triển khai dạy học Toán lớp 2 theo hướng sử dụng tình huống thực tiễn

- Đề xuất các giải pháp để tối ưu hóa việc sử dụng tình huống thực tiễn trong dạy học, như cải tiến tài liệu giảng dạy, đào tạo giáo viên về phương pháp thiết kế và sử dụng tình huống.

- Phát triển hướng dẫn cụ thể và tài liệu tham khảo để hỗ trợ giáo viên trong việc áp dụng phương pháp này vào các bài giảng hàng ngày.

- Đưa ra các khuyến nghị về phương pháp đánh giá học sinh trong quá trình học, tập trung vào việc đánh giá sự phát triển năng lực thay vì chỉ kiểm tra kiến thức.

Các vấn đề nghiên cứu trên nhằm mục tiêu khai thác tiềm năng của phương pháp dạy học sử dụng tình huống thực tiễn trong việc phát triển năng lực học sinh tiểu học, đặc biệt là học sinh lớp 2. Đề tài không chỉ dừng lại ở việc nghiên cứu lý thuyết mà còn tập trung vào thực nghiệm, đánh giá và đề xuất giải pháp triển khai trong thực tế, góp phần nâng cao chất lượng dạy học môn Toán theo định hướng phát triển năng lực.

2. Phương pháp nghiên cứu

2.1. Phương pháp nghiên cứu

- Phương pháp nghiên cứu lý luận: Thu thập và phân tích các tài liệu, nghiên cứu lý thuyết về việc sử dụng tình huống thực tiễn trong dạy học toán và định hướng phát triển năng lực học sinh. Phương pháp này giúp hệ thống hóa các khái niệm, cơ sở lý luận về tình huống thực tiễn và phương pháp dạy học phát triển năng lực.

- Phương pháp nghiên cứu thực tiễn (phương pháp điều tra, khảo sát): Tiến hành khảo sát, phỏng vấn giáo viên và học sinh về việc dạy học môn toán bằng tình huống thực tiễn ở lớp 2. Từ dữ liệu thu thập thực tế giúp tác giả hiểu rõ hơn về thực trạng và nhu cầu của giáo viên và học sinh.

- Phương pháp thực nghiệm sư phạm: Sinh viên thiết kế các bài giảng có sử dụng tình huống thực tiễn, thực hiện dạy thử trong lớp học để kiểm chứng hiệu quả của phương pháp này trong việc phát triển năng lực cho học sinh.

- Phương pháp phân tích và xử lý số liệu: Sử dụng các phương pháp thống kê để xử lý dữ liệu thu được từ khảo sát và thực nghiệm, từ đó rút ra kết luận về tính khả thi và hiệu quả của phương pháp dạy học bằng tình huống thực tiễn.

2.2. Mục tiêu

- Tìm hiểu cơ sở lý luận về việc dạy học môn Toán theo định hướng phát triển năng lực và vai trò của tình huống thực tiễn trong giảng dạy.

- Khảo sát thực trạng dạy học môn Toán lớp 2, mức độ áp dụng tình huống thực tiễn trong giảng dạy, và những khó khăn mà giáo viên và học sinh gặp phải.

- Đề xuất các biện pháp và hình thức tổ chức sử dụng tình huống thực tiễn nhằm nâng cao hiệu quả dạy học, giúp học sinh lớp 2 phát triển các năng lực tư duy, giải quyết vấn đề.

- Góp phần giúp phát triển năng lực tư duy logic cho các em, đào tạo khả năng suy luận và giải quyết vấn đề toán học thông qua các tình huống thực tiễn, giúp học sinh củng cố năng lực.

- Thông qua các tình huống thực tiễn, học sinh có thể nhận thức được vai trò của toán học trong cuộc sống hàng ngày và tầm quan trọng của việc học tập môn toán.

- Khuyến khích học sinh làm việc nhóm để giải quyết các bài toán thực tiễn, giúp phát triển kỹ năng hợp tác và giao tiếp cho các em.

- Đào tạo học sinh trong việc tự mình tìm kiếm thông tin và giải quyết các bài toán toán học thực tiễn, phát triển năng lực tự học.

2.3. Cách thức vận dụng phương pháp nghiên cứu

- Nghiên cứu lý luận: Tổng hợp, phân tích các nghiên cứu và tài liệu lý thuyết, từ đó làm rõ các khái niệm và vai trò của tình huống thực tiễn trong giảng dạy toán học.

- Điều tra thực tế: Tạo bảng khảo sát, phỏng vấn giáo viên và học sinh để thu thập thông tin thực tế về hiện trạng và nhu cầu của việc dạy học theo định hướng phát triển năng lực.

- Thực nghiệm: Thiết kế các bài học mẫu có sử dụng tình huống thực tiễn, tiến hành dạy thử và quan sát phản ứng, kết quả học tập của học sinh lớp 2, từ đó đánh giá tính khả thi và hiệu quả của phương pháp.

- Xử lý số liệu: Phân tích kết quả khảo sát và thực nghiệm bằng các phương pháp thống kê để đưa ra kết luận khoa học về hiệu quả của việc áp dụng tình huống thực tiễn trong giảng dạy Toán lớp 2.

3. Kết quả nghiên cứu

Để phân tích, chứng minh và luận giải các vấn đề nghiên cứu chính của đề tài "Sử dụng tình huống thực tiễn trong dạy học môn Toán lớp 2 theo định hướng phát triển năng lực học sinh", chúng ta sẽ xem xét các nội dung theo từng vấn đề chính. Chúng tôi đưa ra các ví dụ minh họa với bảng biểu, số liệu để làm rõ các luận điểm đã nêu trên.

3.1. Cơ sở lý luận về sử dụng tình huống thực tiễn trong dạy học Toán theo định hướng phát triển năng lực

Phương pháp dạy học theo định hướng phát triển năng lực được đánh giá cao vì giúp học sinh không chỉ tiếp thu kiến thức mà còn rèn luyện các kỹ năng như tư duy, giải quyết vấn đề, giao tiếp và hợp tác. Trong chương trình giáo dục phổ thông mới, việc phát triển năng lực học sinh là một mục tiêu cốt lõi.

Sử dụng tình huống thực tiễn trong dạy học Toán giúp học sinh thấy được ý nghĩa thực tế của Toán học, giúp các em hiểu sâu hơn và có khả năng áp dụng kiến thức vào

cuộc sống hàng ngày. Các tình huống như tính toán tiền khi mua sắm, đo chiều dài đồ vật, hoặc tính toán thời gian là những ví dụ điển hình.

Nghiên cứu	Khả năng ghi nhớ sau 1 tuần (%)	Khả năng vận dụng kiến thức (%)
Dạy học truyền thống	50%	34%
Dạy học sử dụng tình huống thực tiễn	75%	68%

- Chú thích: Dữ liệu trên cho thấy học sinh khi học qua các tình huống thực tiễn có khả năng ghi nhớ và vận dụng kiến thức cao hơn so với phương pháp truyền thống. Điều này cho thấy lợi ích của phương pháp này trong phát triển năng lực học sinh.

3.2. Thiết kế các tình huống thực tiễn phù hợp với nội dung chương trình Toán lớp 2

Nội dung chương trình Toán lớp 2 bao gồm các chủ đề như cộng, trừ, nhân, chia, đo lường, và hình học. Việc thiết kế các tình huống thực tiễn cho từng chủ đề này giúp học sinh dễ dàng liên hệ và áp dụng kiến thức vào các hoạt động hàng ngày.

Ví dụ, khi dạy về phép cộng, giáo viên có thể đưa ra tình huống thực tế như: “Bạn Minh có 5 cái kẹo, bạn An cho Minh thêm 3 cái nữa. Hỏi bạn Minh có tất cả bao nhiêu cái kẹo?”. Đây là một tình huống gần gũi, giúp học sinh liên hệ với thực tế.

Chủ đề toán học	Tỷ lệ học sinh hiểu bài khi sử dụng phương pháp dạy học truyền thống (%)	Tỷ lệ học sinh hiểu bài khi sử dụng tình huống thực tiễn (%)
Phép cộng, trừ	65%	86%
Đo lường	60%	80%
Nhân, chia	57%	75%
Hình học	71%	89%

- Chú thích: Kết quả này cho thấy việc áp dụng tình huống thực tiễn giúp tăng tỷ lệ học sinh hiểu bài ở các chủ đề trong chương trình Toán lớp 2.

3.3. Thực nghiệm và đánh giá hiệu quả của việc sử dụng tình huống thực tiễn trong dạy học Toán lớp 2

Một nghiên cứu thực nghiệm đã được tiến hành trên hai nhóm học sinh lớp 2 ở hai trường tiểu học khác nhau. Nhóm A được dạy theo phương pháp truyền thống, nhóm B được dạy theo phương pháp sử dụng tình huống thực tiễn.

Tiêu chí đánh giá	Nhóm truyền thống	Nhóm tình huống thực tiễn
Tỷ lệ học sinh hứng thú với môn toán	55%	85%
Khả năng giải quyết bài toán thực tế	50%	75%

- Chú thích: Nhóm tình huống thực tiễn có tỷ lệ học sinh hứng thú với môn Toán và khả năng giải quyết các bài toán thực tế cũng tốt hơn. Điều này chứng minh rằng việc sử dụng tình huống thực tiễn có thể giúp cải thiện kết quả học tập và phát triển năng lực của học sinh.

3.4. Đề xuất giải pháp và phương pháp triển khai dạy học Toán lớp 2 theo hướng sử dụng tình huống thực tiễn

Để tối ưu hóa việc áp dụng tình huống thực tiễn, giáo viên cần được đào tạo về cách xây dựng và sử dụng các tình huống này. Bên cạnh đó, việc chuẩn bị tài liệu hỗ trợ như bài giảng mẫu, tài liệu tham khảo cũng là cần thiết.

* Kết luận

Những phân tích và minh chứng trên đã làm rõ hiệu quả của việc sử dụng tình huống thực tiễn trong dạy học môn Toán lớp 2 theo định hướng phát triển năng lực học sinh. Việc áp dụng phương pháp này không chỉ giúp nâng cao khả năng ghi nhớ, vận dụng kiến thức của học sinh mà còn tạo động lực học tập, tăng cường hứng thú và khả năng giải quyết các vấn đề thực tế.

Dựa trên các kết quả nghiên cứu và thực nghiệm, có thể khẳng định rằng phương pháp dạy học với tình huống thực tiễn là một hướng đi hiệu quả và cần được phổ biến rộng rãi trong giáo dục tiểu học hiện nay.

4. Kết luận

Việc sử dụng tình huống thực tiễn trong dạy học Toán lớp 2 giúp học sinh tiếp cận kiến thức một cách tự nhiên, không trừu tượng. Học sinh hiểu rõ hơn về ý nghĩa của các khái niệm toán học, từ đó phát triển năng lực giải quyết vấn đề thực tế. Các tình huống thực tiễn tạo nên môi trường học tập sinh động, hấp dẫn, khuyến khích học sinh tham gia vào quá trình học tập. Điều này giúp học sinh yêu thích môn Toán hơn, tạo động lực học tập lâu dài.

Thông qua các tình huống thực tiễn, học sinh không chỉ học các kiến thức Toán mà còn rèn luyện được các kỹ năng mềm như làm việc nhóm, giao tiếp, tư duy phản biện và kỹ năng xử lý vấn đề. Các bài toán có tình huống thực tiễn giúp học sinh thấy rõ sự liên quan giữa kiến thức toán học với cuộc sống hàng ngày. Điều này làm cho học sinh thấy được giá trị và ứng dụng của toán học, giúp việc học trở nên có ý nghĩa hơn.

Việc sử dụng tình huống thực tiễn khuyến khích học sinh suy nghĩ độc lập, tìm cách giải quyết vấn đề từ nhiều góc độ khác nhau, qua đó phát triển tư duy sáng tạo.

4.1. Đề xuất và kiến nghị

- Nhà trường nên tổ chức các buổi tập huấn, chuyên đề nhằm nâng cao năng lực giáo viên trong việc thiết kế và triển khai các tình huống thực tiễn vào giảng dạy, đồng thời giúp giáo viên có môi trường, không gian để chia sẻ các kinh nghiệm đã có.

- Các cơ quan giáo dục, nhà trường, giáo viên nên xây dựng các tài liệu hỗ trợ như sách bài tập, sách giáo viên, các bộ tài liệu tham khảo có các ví dụ về tình huống thực tiễn phù hợp với từng bài học cụ thể trong chương trình toán lớp 2.

- Khuyến khích giáo viên ứng dụng công nghệ thông tin, như sử dụng các phần mềm học toán, video minh họa, và các công cụ trực tuyến để thiết kế các tình huống thực tiễn phong phú hơn.

- Trường học nên tổ chức các hoạt động trải nghiệm thực tế như tham quan siêu thị, tham gia trò chơi buôn bán, đo đạc thực tế,... giúp học sinh áp dụng các kiến thức toán học vào cuộc sống.

- Nhà trường và giáo viên nên kết hợp với phụ huynh trong việc khuyến khích học sinh áp dụng kiến thức toán học vào các tình huống thực tế tại nhà, chẳng hạn như tính toán chi phí mua sắm, đo chiều cao hoặc cân nặng, hay quản lý tiền tiêu vật.

4.2. Dự báo

Việc áp dụng tình huống thực tiễn sẽ giúp học sinh lớp 2 hiểu sâu hơn về các khái niệm toán học, từ đó nâng cao chất lượng học tập môn Toán ở cấp tiểu học.

Học sinh được trang bị tốt hơn về khả năng tư duy và giải quyết các vấn đề thực tế ngay từ nhỏ, tạo tiền đề cho việc phát triển các kỹ năng này trong các cấp học cao hơn.

Sử dụng tình huống thực tiễn sẽ khuyến khích học sinh phát triển theo khả năng và sở thích riêng của mình, hướng tới mô hình giáo dục cá nhân hóa, giúp học sinh phát huy tối đa năng lực cá nhân.

Việc dạy học theo định hướng sử dụng tình huống thực tiễn sẽ làm thay đổi cách tiếp cận giảng dạy của giáo viên, hướng tới một mô hình giáo dục tiên tiến, chú trọng vào phát triển năng lực và phẩm chất của học sinh thay vì chỉ truyền đạt kiến thức lý thuyết.

Nhìn chung, việc sử dụng tình huống thực tiễn trong dạy học môn Toán lớp 2 không chỉ mang lại hiệu quả trong học tập mà còn giúp học sinh phát triển toàn diện các năng lực cần thiết trong cuộc sống.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1]. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2020). *Chương trình giáo dục phổ thông môn Toán cấp Tiểu học*. Hà Nội.
- [2]. Nguyễn Bá Kim (2014). *Phương pháp dạy học Toán*. NXB Đại học Sư phạm Hà Nội.
- [3]. Nguyễn Cảnh Toàn (2001). *Dạy học tích cực*. NXB Giáo dục.
- [4]. Vũ Dương Thụy (2021). *Phương pháp giảng dạy Toán học hiện đại*. NXB Giáo dục Việt Nam.
- [5]. Bùi Anh Thư, Hoàng Thị Vân (2023), Dạy học môn Toán ở tiểu học theo hướng gắn với thực tiễn, Bùi Anh Thư, Hoàng Thị Vân, *Tạp chí thiết bị giáo dục*.
- [6]. Phạm Thị Hải Châu (2021), Thiết kế tình huống thực tiễn có bối cảnh thực trong dạy học môn Toán ở tiểu học, *Tạp chí khoa học giáo dục Việt Nam*.

THIẾT KẾ CÁC TÌNH HUỐNG DẠY HỌC CHỦ ĐỀ “CON NGƯỜI VÀ SỨC KHỎE” TRONG MÔN KHOA HỌC LỚP 4

Hồ Thị Thúy Hằng, Nguyễn Thị Giang, Vũ Thị Thanh Hằng,
Lữ Thị Thúy Hào, Lương Thị Mai Hiền, Lê Thị Thúy Hiền,
Cao Thị Hiếu, Hoàng Đức Hiếu, Nguyễn Thị Hoa, Nguyễn Thị Hoa
Khoa Giáo dục tiểu học - Trường Sư phạm - Trường Đại học Vinh

Tóm tắt:

Thực trạng dạy học tại các trường tiểu học hiện nay đang có những bước đổi mới nhằm khắc phục các hạn chế của phương pháp dạy học truyền thống vốn tập trung vào việc truyền thụ và tái hiện kiến thức. Trong bối cảnh đó, việc tổ chức cho học sinh tiếp cận các tình huống có vấn đề trong quá trình học tập được xem là yếu tố quan trọng, giúp các em rèn luyện khả năng phát hiện và giải quyết vấn đề nảy sinh từ các tình huống thực tế trong học tập và đời sống. Bài viết này trình bày cơ sở lý luận về phương pháp dạy học tình huống, đồng thời đề xuất quy trình thiết kế và hệ thống hóa các tình huống dạy học phù hợp với chủ đề “Con người và sức khỏe” trong môn Khoa học lớp 4. Nghiên cứu khẳng định vai trò của phương pháp dạy học tình huống trong đổi mới phương pháp giảng dạy, góp phần nâng cao hiệu quả dạy học môn Khoa học ở cấp tiểu học, nhằm đáp ứng yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông theo định hướng phát triển năng lực học sinh.

Từ khóa: *Phương pháp dạy học tình huống, thiết kế tình huống dạy học, Khoa học lớp 4, đổi mới phương pháp dạy học.*

1. Giới thiệu

Trong bối cảnh giáo dục hiện đại, khoa học không chỉ truyền đạt kiến thức lý thuyết mà còn giúp học sinh vận dụng kiến thức vào thực tiễn. Đặc biệt, ở bậc tiểu học, giáo dục khoa học đóng vai trò quan trọng trong phát triển tư duy logic, kỹ năng giải quyết vấn đề và xây dựng nhận thức khoa học cho người học. Chủ đề "Con người và sức khỏe" trong môn Khoa học lớp 4 cung cấp kiến thức cơ bản về nhóm chất dinh dưỡng có trong thức ăn, vai trò của các chất dinh dưỡng đối với cơ thể người. Tuy nhiên, việc thiết kế các tình huống dạy học của giáo viên hiện nay chưa đủ gần gũi và thực tế, khiến học sinh khó liên kết kiến thức với cuộc sống. Vì vậy, việc thiết kế các tình huống dạy học sáng tạo, sinh động và có tính ứng dụng thực tiễn cao là cần thiết. Nghiên cứu này đã phân tích và đề xuất các tình huống dạy học chủ đề "Con người và sức khỏe", với mục tiêu giúp giáo viên lớp 4 thiết kế bài giảng thực tiễn. Những tình huống này không chỉ khơi dậy hứng thú học tập mà còn phát triển năng lực giải quyết vấn đề và tư duy phản

biện của học sinh, nâng cao hiệu quả dạy học ở tiểu học môn Khoa học, đáp ứng chương trình GDPT 2018.

2. Phương pháp nghiên cứu:

Chúng tôi sử dụng các phương pháp nghiên cứu:

- *Phương pháp nghiên cứu lý luận*: Nghiên cứu các tài liệu sách báo, những công trình nghiên cứu, tài liệu liên quan đến đề tài.

- *Phương pháp nghiên cứu thực tiễn*: Phân tích chương trình học, thăm các lớp học, đánh giá hiệu quả và thực nghiệm sư phạm.

- *Phương pháp thống kê toán học*: Phân tích dữ liệu, tổng hợp và khái quát hoá các nội dung đã tìm được.

3. Nội dung nghiên cứu

3.1. Dạy học tình huống

3.1.1. Khái niệm dạy học tình huống

Trên cơ sở tìm hiểu một số khái niệm về “Tình huống dạy học” và “Phương pháp dạy học tình huống” của các nhà nghiên cứu Phan Trọng Ngọ (2005), Trịnh Văn Biều (2014), Nguyễn Thị Thán (2024) [2], [3], [4], chúng tôi đưa ra khái niệm “Phương pháp dạy học tình huống” là phương pháp giáo viên tổ chức cho học sinh xem xét, phân tích tình huống/ vấn đề có thực trong cuộc sống, từ đó vận dụng các kiến thức, kỹ năng sẵn có xác định cách xử lý tình huống/vấn đề một cách hiệu quả, phù hợp. Thông qua việc xử lý tình huống, học sinh sẽ có thêm điều kiện để vận dụng linh hoạt các kiến thức lí thuyết, kỹ năng vào cuộc sống.

3.1.2. Đặc điểm của dạy học tình huống

Dạy học theo phương pháp tình huống mang tính thực tiễn. Giáo viên tạo ra các tình huống có vấn đề, thường từ thực tế hoặc trong học tập. Dựa trên các tình huống thực tế hoặc giả định mô phỏng các vấn đề, thách thức thường gặp trong đời sống hay lĩnh vực học tập. Tình huống này gợi ra cho học sinh những khó khăn về lí luận hoặc thực hành mà họ cần phải vượt qua. Dạy học tình huống giúp người học vận dụng kiến thức, kỹ năng đã học vào giải quyết vấn đề một cách thực tế, hiệu quả.

Dạy học theo phương pháp tình huống có tính chủ động, tích cực và tính tương tác. Dạy học theo tình huống tập trung vào việc khơi gợi sự tương tác tích cực giữa giáo viên và học sinh, cũng như giữa các học sinh trong quá trình học tập. Người học đóng vai trò trung tâm, chủ động tham gia vào quá trình học tập, phân tích tình huống, thảo luận, đưa ra giải pháp, tranh luận, bảo vệ quan điểm. Giáo viên tạo ra các tình huống, ví dụ thực tế liên quan đến nội dung học. Học sinh được khuyến khích tham gia tích cực, tự đặt câu hỏi, và đưa ra quan điểm của mình. Học sinh không chỉ nghe giảng mà còn tham gia vào việc phân tích, đánh giá, và đưa ra giải pháp. Học sinh tham gia thảo luận, trao đổi ý kiến, và học hỏi từ nhau, tích cực tạo ra không gian học tập năng động và

hứng thú. Dạy học theo tình huống giúp học sinh phát triển toàn diện và trở thành người học tự quản lý, sáng tạo.

Dạy học theo tình huống mang tính cá nhân hóa ứng dụng cao. Mỗi người học có thể tiếp cận và giải quyết tình huống theo cách riêng, phù hợp với khả năng, kiến thức và kinh nghiệm của bản thân. Giáo viên tìm hiểu nhu cầu, khả năng và phong cách học tập của từng học sinh. Dựa trên thông tin thu thập được, giáo viên đưa ra kế hoạch dạy học phù hợp với từng học sinh. Tình huống được xây dựng dựa trên mục tiêu đầu ra về năng lực, giáo viên nên chú trọng đến yêu cầu để học sinh có thể linh hoạt vận dụng kiến thức vào mọi tình huống. Dạy học tình huống giúp phát triển tư duy độc lập, sáng tạo và khả năng thích ứng của người học.

Tóm lại, dạy học theo tình huống là một phương pháp học hiệu quả và thú vị, giúp học viên chuẩn bị tốt cho thực tế và phát triển kỹ năng cần thiết để thành công trong nhiều lĩnh vực.

3.1.3. Phân loại tình huống dạy học

Trên thực tế, có rất nhiều cơ sở để phân loại tình huống dạy học:

+ *Dựa vào tính chất của vấn đề cần giải quyết*

Theo tác giả Nguyễn Ngọc Quang [3], khi dựa vào tính chất của vấn đề cần giải quyết thì tình huống dạy học được chia thành 4 loại:

- Tình huống nghịch lí: Vấn đề mới thoát nhìn dường như vô lý, trái khoáy, không phù hợp với nguyên lí đã được công nhận chung.

- Tình huống bế tắc: Vấn đề thoát đầu ta không thể giải thích nổi bằng lí thuyết đã biết.

- Tình huống lựa chọn hay bác bỏ: Mâu thuẫn xuất hiện khi ta đứng trước một lựa chọn rất khó khăn, vừa éo le, vừa oái oăm giữa hai hay nhiều phương án giải quyết.

- Tình huống tại sao (hay tình huống nhân quả): Tìm kiếm nguyên nhân của một kết quả, nguồn gốc của một hiện tượng, động cơ của một hành động.

+ *Dựa vào tính chất thực tế của tình huống*

Theo tác giả Phan Trọng Ngọ [3], khi dựa vào tính chất thực tế của cuộc sống thì có 2 loại tình huống:

- Tình huống thực tế: Tình huống dạy học được người dạy chọn lọc từ những sự kiện, những tình huống có thật trong hiện thực cuộc sống.

- Tình huống giả định: Tình huống được các nhà sư phạm gia công tạo dựng lên (hư cấu, không có thực) để sử dụng cho ý đồ sư phạm trong bài dạy.

+ *Dựa vào nhiệm vụ cần giải quyết*

- Tình huống củng cố: Tình huống dùng củng cố và mở rộng tri thức đã học. Tình huống củng cố được sử dụng nhiều trong luyện tập, củng cố.

- Tình huống phát triển: Tình huống dùng hình thành và phát triển tri thức mới. Tình huống phát triển được sử dụng nhiều trong dạy tri thức, kỹ năng, phương pháp mới.

- Tình huống tìm giải pháp cho hành động: Tìm cách giải quyết vấn đề mới phức tạp, cần phải trải qua một quá trình gia công mới giải quyết được.

- Tình huống phê phán: Ra kết luận các hành động đã xảy ra là đúng hay sai.

+ *Dựa vào mức độ phức tạp của tình huống*

- Tình huống đơn giản: Nội dung đơn giản, đòi hỏi giải quyết một yêu cầu.

- Tình huống phức tạp: Nội dung đòi hỏi giải quyết nhiều yêu cầu.

+ *Dựa vào nội dung của tình huống*

- Tình huống liên quan đến đời sống sinh hoạt thường ngày.

- Tình huống liên quan đến học tập, nghiên cứu.

- Tình huống liên quan đến an toàn lao động và sức khỏe cộng đồng.

- Tình huống liên quan đến khoa học ứng dụng và sản xuất.

- Tình huống liên quan đến các hiện tượng tự nhiên.

- Tình huống liên quan đến kinh tế - xã hội và bảo vệ môi trường.

3.2. Thiết kế tình huống dạy học chủ đề Con người và sức khỏe Môn Khoa học 4

3.2.1. Nguyên tắc thiết kế tình huống dạy học

Nguyên tắc 1. Tình huống phải gắn với mục đích và nội dung dạy học

Tình huống cần thiết thực, sát với yêu cầu thực tế của mục tiêu bài học. Phải xác định rõ kiến thức trọng tâm của bài để tập trung xây dựng những tình huống có nội dung thích hợp; chú ý những tính chất điển hình, tiêu biểu, bộc lộ được bản chất của sự vật, hiện tượng.

Nguyên tắc 2. Tình huống phải đảm bảo tính chính xác, tính khoa học

Khoa học là môn học cung cấp cho học sinh những tri thức cơ bản về tự nhiên, con người và xã hội. Những tri thức này cần chính xác để giúp học sinh nhận thức đúng đắn về thế giới, phát triển năng lực tư duy khoa học, hành động có trách nhiệm và góp phần hình thành nhân cách tốt. Tình huống phải có tính logic, có sự gắn kết giữa lý thuyết và thực tiễn, giữa kiến thức cũ và mới, từ cái quen thuộc, đã biết để đến cái bất thường, chưa biết.

Nguyên tắc 3. Tình huống phải mang tính thực tế, khả thi

Tình huống phải gắn với những sự kiện liên quan đến đời sống hằng ngày, giúp học sinh có thể liên hệ với bài học một cách dễ dàng. Tình huống càng mới mẻ, hiện đại, có tính thời sự càng thu hút sự quan tâm và tư duy tìm tòi giải quyết vấn đề của học sinh. Tình huống phải bảo đảm những điều kiện cần và đủ để đưa đến giải pháp hợp lý, dễ chấp nhận.

Nguyên tắc 4. Đảm bảo tính sư phạm

Tình huống phải có tính vừa sức, phù hợp trình độ và vốn kiến thức của học sinh, không nên quá đơn giản hay quá phức tạp. Tình huống phải gần gũi, phù hợp với tâm sinh lí, cách suy nghĩ, nhu cầu, sở thích của học sinh. Tình huống phải có tính hấp dẫn, lôi cuốn, kích thích khả năng tư duy, khơi dậy sự hứng thú học tập và yêu thích bộ môn của học sinh. Số lượng tình huống trong một bài học cần vừa phải để đảm bảo thời gian của tiết học và không ảnh hưởng đến các nội dung khác.

3.2.2. Quy trình thiết kế tình huống dạy học

Từ quá trình nghiên cứu, chúng tôi đề xuất quy trình thiết kế tình huống trong dạy học môn Khoa học 4 gồm 6 bước:

Bước 1. Xác định yêu cầu cần đạt của bài học

Ở bước này, giáo viên hướng vào yêu cầu cần đạt đã định để thiết kế tình huống theo đúng ý đồ của bài học là hình thành và phát triển các năng lực và phẩm chất cho học sinh.

Bước 2. Phân tích nội dung bài học, nghiên cứu thực tiễn và các nguồn tư liệu

Sách giáo khoa là tài liệu học tập, vừa là nguồn cung cấp kiến thức cho học sinh, vừa là phương tiện chủ yếu để giáo viên tổ chức hoạt động dạy học. Vì vậy, giáo viên phải phân tích nội dung bài học sách giáo khoa như: xác định vị trí của bài học trong chủ đề, trọng tâm kiến thức của bài, ... Đặc biệt khi phân tích nội dung bài học, giáo viên phải xác định trọng tâm chính của bài học là gì? Cụ thể là giáo viên phải tự trả lời các câu hỏi như: Sau khi giải quyết tình huống người học sẽ đạt được điều gì? Nội dung sử dụng có phù hợp với mục tiêu và nội dung dạy học không? Như vậy, đây là bước khá quan trọng trong quá trình xây dựng tình huống dạy học, người giáo viên phải phân tích và hiểu được nội dung bài học thì mới có thể xây dựng được tình huống dạy học đúng và phù hợp với nội dung bài học.

Bước 3. Xác định mâu thuẫn trong nhận thức của học sinh và xây dựng bối cảnh tình huống.

Học sinh trong giai đoạn này khi quan sát sự vật, hiện tượng xung quanh luôn luôn có những thắc mắc: “Tại sao?, Như thế nào?...” Chính vì vậy, giáo viên phải xác định được những thắc mắc, khó khăn mà học sinh gặp phải để có thể mô tả lại sự vật, hiện tượng đó bằng cách tạo ra tình huống có chứa đựng mâu thuẫn nhận thức bên trong của học sinh qua đó kích thích, gợi hứng thú học tập nhằm chuyển giao nhiệm vụ vào quá trình học tập.

Mâu thuẫn ở đây là cái gì đó chưa biết, đòi hỏi phải có sự tìm tòi sáng tạo, có sự tham gia của hoạt động tư duy. Như vậy, giáo viên phải hiểu mâu thuẫn là mâu thuẫn giữ cái đã biết với cái chưa biết, lấy cái đã biết là điểm xuất phát cho sự suy nghĩ, tìm tòi, sáng tạo để tìm ra cái chưa biết.

Bước 4. Lựa chọn hình thức mô tả tình huống và kỹ thuật xây dựng tình huống

Trên cơ sở xác định mục tiêu, nội dung, thu thập nguồn tư liệu. Bước tiếp theo, giáo viên cần phải lựa chọn hình thức mô tả tình huống để khai thác tối đa giá trị của tình huống bằng nhiều hình thức khác nhau như: mô tả bằng một câu chuyện kể, câu thơ, hay ca dao, tục ngữ, mô tả thông qua tranh ảnh, hình vẽ, mẫu vật, hay sử dụng những đoạn phim ngắn,... để làm tăng tính thực tiễn của tình huống.

Bước 5. Thiết kế tình huống

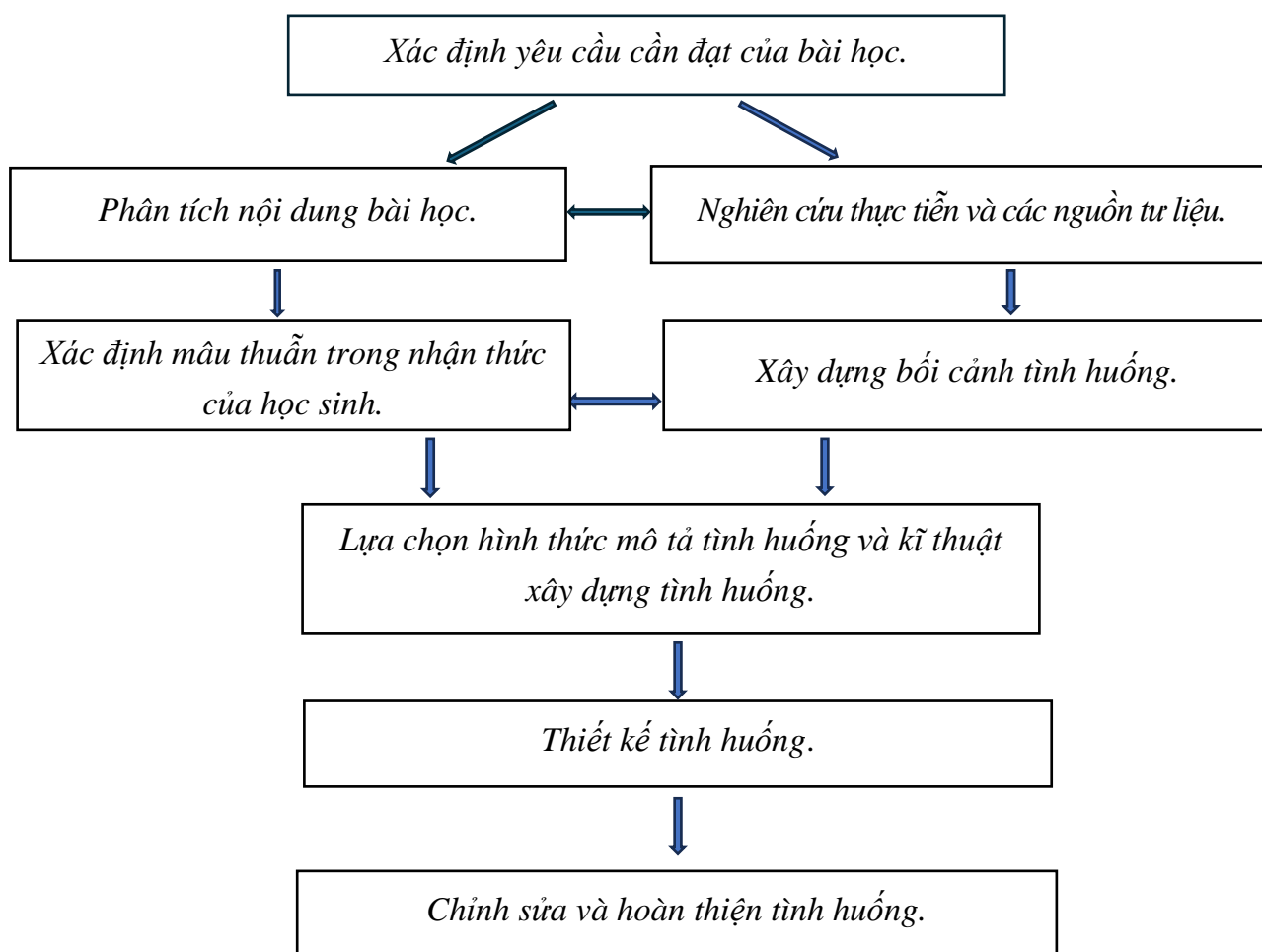
Giáo viên thiết kế tình huống trên cơ sở những thông tin đã thu thập, và trên sự chọn về hình thức, kỹ thuật thiết kế tình huống. Tuy nhiên, khi thiết kế giáo viên cần phải phân tích, lựa chọn lại một lần nữa những thông tin cô đọng, phù hợp nhất để đưa vào tình huống, và các sự kiện trong tình huống cần diễn ra theo một trình tự logic, khoa học. Ngoài ra tình huống phải nêu rõ nhiệm vụ đặt ra đối với người học.

Bước 6. Chỉnh sửa và hoàn thiện tình huống

Sau khi thiết kế tình huống, giáo viên cần tham khảo thêm ý kiến của đồng nghiệp hay những người có kinh nghiệm để hoàn thiện tình huống một cách hoàn chỉnh nhất.

Có thể tóm tắt quy trình xây dựng tình huống trong dạy học theo sơ đồ sau:

Bảng 3.1. Quy trình thiết kế tình huống dạy học



3.2.3. Thiết kế tình huống dạy học chủ đề Con người và sức khỏe môn Khoa học 4

Qua quá trình nghiên cứu, chúng tôi nhận thấy việc xây dựng hệ thống tình huống dạy học chủ đề Con người và sức khỏe mang lại hiệu quả cao cho quá trình dạy học cũng như quá trình tìm ra kiến thức mới cho học sinh. Vì thế, trong bài viết này chúng tôi xin dẫn chứng một số tình huống tiêu biểu như sau:

Tình huống được xây dựng ở bài 23

Ở bài học này với yêu cầu cần đạt là:

- Kể tên được các nhóm chất dinh dưỡng có trong thức ăn và nêu được vai trò của chúng đối với cơ thể.

- Nêu được ví dụ về các thức ăn khác nhau cung cấp cho cơ thể các chất dinh dưỡng và năng lượng ở các mức độ khác nhau.

Chúng tôi đã thiết kế được các tình huống và áp dụng các tình huống như sau:

- Tình huống 1 và 2: áp dụng vào hoạt động khám phá trong nội dung “*Vai trò của các nhóm dưỡng chất đối với cơ thể*”. Đạt yêu cầu cần đạt “*Kể tên được các nhóm chất dinh dưỡng có trong thức ăn và nêu được vai trò của chúng đối với cơ thể*”.

- Tình huống 3: áp dụng vào hoạt động thực hành, luyện tập trong nội dung “*Năng lượng có trong thức ăn*”. Đạt được yêu cầu “*Nêu được ví dụ về các thức ăn khác nhau cung cấp cho cơ thể các chất dinh dưỡng và năng lượng ở mức độ khác nhau*”.

Tình huống 1:

Gói mì tôm

Trong giờ ra chơi, các bạn lớp 4C đang trò chuyện về cuộc sống hằng ngày của nhau. Bỗng Lan hỏi các bạn: “Sáng nay các bạn ăn món gì thế?”

Ai cũng thi nhau kể rằng được bố mẹ nấu cơm, uống sữa, bánh mì,... Trong khi đó Mai lại kiêu căng nói rằng:

- Mình chỉ thích ăn mì gói vào mỗi bữa sáng vì vừa ngon vừa nấu nhanh, những món các bạn ăn mình ăn chán rồi.

Nhiệm vụ:

- 1) Nếu bữa sáng của Mai chỉ ăn mì gói thì cơ thể sẽ như thế nào? Vì sao?
- 2) Nếu là bạn của Mai em sẽ giải thích với bạn như thế nào?
- 3) Em đề xuất một bữa sáng giúp Mai có cơ thể đầy đủ dinh dưỡng.

Gợi ý trả lời tình huống:

- Nếu buổi sáng chỉ ăn mì gói thì có thể sẽ thiếu dưỡng chất, năng lượng ngắn hạn vì mì gói ít dưỡng chất, ăn nhiều sẽ gây hại cho cơ thể.

- Một bữa sáng đầy đủ dinh dưỡng như: bánh mì trứng và một hộp sữa hạt.

Tình huống 2:

Đố vui dinh dưỡng

Trong một buổi học môn Khoa học, cô giáo tổ chức trò chơi “Đố vui dinh dưỡng”. Cô đặt ra câu hỏi:

- Trong bữa cơm gia đình, mỗi món ăn mà chúng ta ăn hằng ngày đều chứa các nhóm chất dinh dưỡng khác nhau. Bạn nào có thể kể tên các nhóm chất dinh dưỡng và nêu vai trò của chúng đối với cơ thể không?

Lúc này, các bạn trong lớp đưa ra câu trả lời:

- Bạn Minh: Em nghĩ chỉ có chất bột đường và chất béo là quan trọng, vì nó giúp chúng ta no bụng và có năng lượng!

- Bạn Hoa: Chưa đủ đâu, em nghĩ còn có chất đạm, nó giúp chúng ta lớn lên và khỏe mạnh nữa!

- Bạn An: Em nhớ cô từng nói rau và trái cây cũng rất tốt, vì có nhiều vitamin và chất khoáng, giúp cơ thể phòng bệnh.

Nhiệm vụ: Theo em, còn nhóm nào mà các bạn chưa nói đến không? Nếu cơ thể thiếu một trong các nhóm chất dinh dưỡng này, điều gì có thể xảy ra?

Gợi ý câu trả lời: Thiếu chất bột đường có thể làm cơ thể mệt mỏi, thiếu năng lượng và không thể hoạt động hiệu quả. Thiếu chất béo có thể ảnh hưởng đến khả năng hấp thụ vitamin và giảm khả năng cung cấp năng lượng cho cơ thể...

Tình huống 3:

Ăn gà chiên và bài học về dinh dưỡng

Buổi tối cuối tuần, Lan và Mai được bố mẹ dẫn đi vào trung tâm thương mại, mới bước vào Lan đã đòi mẹ cho ăn gà rán. Mai liền bảo: “Chúng ta mới ăn gà rán trưa nay mà, em không thấy chán à? Ăn nhiều đồ chiên rán sẽ không tốt cho sức khỏe đâu”. Nhưng Lan vẫn muốn ăn vì cho rằng chỉ cần ăn no là được.

Nhiệm vụ:

1) Nếu em là Mai em sẽ giải thích với Lan như thế nào về những chất dinh dưỡng mà món ăn gà chiên mang lại. Tại sao không nên ăn món gà chiên này thường xuyên?

2) Nêu một số ví dụ về các thức ăn khác cung cấp cho cơ thể các chất dinh dưỡng.

Gợi ý trả lời tình huống: Gà chiên cung cấp protein, nhưng vì chiên bằng dầu nên cũng có chất béo. Chất béo cho chúng ta năng lượng, nhưng nếu ăn nhiều quá thì cũng không tốt. Vì vậy cần phải ăn thêm rau, trái cây và các món khác để có đủ chất.

Tình huống được xây dựng ở bài 24

Ở bài học này với yêu cầu cần đạt là:

- Trình bày được sự cần thiết phải ăn phối hợp nhiều loại thức ăn, ăn nhiều rau, hoa quả và uống đủ nước mỗi ngày.

- Nêu được ở mức độ đơn giản về chế độ ăn uống cân bằng.

- Nhận xét được bữa ăn có cân bằng, lành mạnh không dựa vào sơ đồ tháp dinh dưỡng của trẻ em và đối chiếu với thực tế bữa ăn trong ngày ở nhà hoặc ở trường.

Chúng tôi đã thiết kế được các tình huống và áp dụng các tình huống như sau:

- Tình huống 4 và 5 : Áp dụng vào hoạt động vận dụng trong nội dung “*Ăn uống cân bằng, lành mạnh*”. Đạt yêu cầu cần đạt “*Nhận xét được bữa ăn có cân bằng, lành mạnh không dựa vào sơ đồ tháp dinh dưỡng của trẻ em và đối chiếu với thực tế bữa ăn trong ngày ở nhà hoặc ở trường*”.

- Tình huống 6 và 7: áp dụng vào hoạt động khám phá trong nội dung “*Ăn uống cân bằng, lành mạnh*”. Đạt yêu cầu cần đạt “*Trình bày được sự cần thiết phải ăn phối hợp nhiều loại thức ăn, ăn nhiều rau, hoa quả và uống đủ nước mỗi ngày*”.

Tình huống 4:

Thực đơn của mình

Bạn Hoa hôm nay đi học về, liền đòi mẹ chuẩn bị bữa ăn gồm: : cơm, đùi gà chiên, mì xào, và nước cam. Trong khi đó, bữa trưa ở trên trường học chỉ có: cơm, thịt kho, đậu phụ rán, canh rau cải và một quả chuối. Trong khi đó, bữa trưa của lớp bạn Nam gồm: cơm, đùi gà chiên, mì xào, và nước cam. Bạn Hoa thắc mắc: “Bữa ăn của con đã đủ chất chưa? Bữa ăn của bạn Nam có cân bằng và lành mạnh không?”

Sáng mai đến lớp, Hoa liền hỏi cô giáo và nhờ cô giải thích.

Nhiệm vụ: Dựa vào sơ đồ tháp dinh dưỡng em hãy cho biết bữa ăn nào cân bằng và lành mạnh? Vì sao?

Gợi ý trả lời tình huống: Bữa ăn của bạn Hoa ở trên trường có đủ các nhóm chất (chất bột đường từ cơm, chất đạm từ thịt kho và đậu phụ, vitamin và khoáng chất từ rau cải và chuối). Đây là bữa ăn cân bằng và lành mạnh.

Tình huống 5:

Bữa ăn cân bằng và lành mạnh

Lan và Hùng là hai bạn học sinh lớp 4B. Sau giờ học, họ cùng nhau ăn trưa tại nhà Lan. Bữa ăn gồm cơm, thịt gà chiên và khoai tây chiên. Hùng nhận thấy rằng bữa ăn thiếu rau và trái cây, và băn khoăn về sự cân bằng của nó. Hùng liền hỏi Lan rằng:

- Lan ơi, mình nghĩ bữa ăn này không đủ dinh dưỡng đâu.

Lan: Vậy hả? Nhưng mình nghĩ ăn như vậy vẫn đầy đủ rồi mà.

Hùng: Theo mình, bữa ăn này thiếu một số nhóm thực phẩm quan trọng.

Lan: Vậy thì chúng ta cần làm gì để bữa ăn này cân bằng hơn?

Nhiệm vụ:

1) Dựa vào sơ đồ tháp dinh dưỡng, bữa ăn của Lan hôm nay có cân bằng và lành mạnh không?

2) Nếu em là Hùng, em nghĩ bữa ăn của Lan cần thêm những thực phẩm gì để cân bằng và đầy đủ dinh dưỡng hơn?

Gợi ý trả lời tình huống:

- Bữa ăn của Lan hôm nay không hoàn toàn cân bằng và lành mạnh theo tháp dinh dưỡng. Theo tháp dinh dưỡng, bữa ăn cần có đủ các nhóm thực phẩm:

- o Tinh bột (cơm)
- o Đạm (thịt gà)
- o Vitamin và khoáng chất (rau, trái cây)
- o Canxi (sữa hoặc các sản phẩm từ sữa).

Bữa ăn của Lan thiếu rau và trái cây, vốn cung cấp vitamin, khoáng chất và chất xơ quan trọng cho cơ thể.

- Bữa ăn của Lan có thể được cải thiện bằng cách thêm:

- + Rau (như rau xào, rau luộc hoặc salad) để cung cấp vitamin và chất xơ.
- + Trái cây (như chuối, táo hoặc cam) để bổ sung vitamin C và chất xơ.
- + Sữa (hoặc một sản phẩm từ sữa như phô mai hoặc sữa chua) để cung cấp canxi cho xương chắc khỏe.

Tình huống 6:

Bữa ăn ước mơ

Trong giờ học, giáo viên yêu cầu học sinh tưởng tượng và vẽ một “bữa ăn mơ ước” của mình trên giấy. Yêu cầu bữa ăn phải cân bằng dinh dưỡng, phối hợp với các loại thức ăn đơn giản. Sau khi vẽ xong các bạn lên chia sẻ về bữa cơm ước mơ của mình:

- - Bạn Nam chia sẻ: “Bữa cơm của mình chỉ có cá và thịt vì Nam cho rằng cá và thịt nhiều chất đạm và tốt cho cơ thể”.

- - Bạn Linh chia sẻ: “Bữa ăn của mình chỉ có rau xanh vì ăn nhiều rau xanh sẽ đẹp da và không lo béo.

- **Nhiệm vụ:**

- 1) Nếu là em, em sẽ đồng tình hay không đồng tình với bữa ăn nào? Vì sao?
- 2) Em hãy nêu ý tưởng bữa ăn ước mơ của mình.

Gợi ý trả lời tình huống:

- Không đồng tình vì bữa ăn nào cũng thiếu chất dinh dưỡng.
- Ý tưởng về bữa ăn ước mơ của em:



Tình huống 7:

Buổi học thể dục

Ngày hôm nay có tiết học thể dục, các bạn đều chuẩn bị nước mang theo để uống khi cần. Nam chủ quan, nghĩ rằng mình sẽ không cần uống nước về nhà sẽ uống sau. Khi vào học tiết Toán, Nam bỗng thấy mệt, chóng mặt và không thể tập trung nghe giảng.

Nhiệm vụ: Nếu là em, em sẽ giúp Nam như thế nào? Theo em, vì sao bạn Nam lại bị như vậy?

Gợi ý trả lời tình huống:

Sau giờ học thể dục cơ thể thường ra nhiều mồ hôi và giảm năng lực, cần phải uống nước đầy đủ mỗi ngày vì trong cơ thể chiếm khoảng 60% là nước.

Tình huống được xây dựng ở bài 25

Ở bài học này với yêu cầu cần đạt là:

- Nêu được tên, dấu hiệu và nguyên nhân của một số bệnh do thiếu hoặc thừa chất dinh dưỡng.
- Thực hiện được một số việc làm để phòng, tránh một số bệnh liên quan đến dinh dưỡng và vận động mọi người trong gia đình cùng thực hiện.
- Tình huống 8 và 10: áp dụng vào hoạt động thực hành, luyện tập trong nội dung “*Bệnh thừa cân béo phì*”. Đạt yêu cầu cần đạt “*Nêu được tên, dấu hiệu và nguyên nhân của một số bệnh do thiếu hoặc thừa chất dinh dưỡng*”.
- Tình huống 9: áp dụng vào hoạt động khám phá trong nội dung “*Bệnh suy dinh dưỡng thấp còi, bệnh thiếu máu thiếu sắt*”. Đạt yêu cầu cần đạt “*Nêu được tên, dấu hiệu và nguyên nhân của một số bệnh do thiếu hoặc thừa chất dinh dưỡng*”.

Tình huống 8:

Sức khỏe của Minh

Một buổi sáng, Minh đến lớp trong tình trạng mệt mỏi, không vui vẻ như thường ngày. Trong giờ ra chơi, Lan đến hỏi thăm.

- Lan: Minh ơi, sao trông cậu mệt mỏi thế? Sáng nay cậu ăn gì chưa?

Minh: Tớ chỉ ăn một gói snack và uống nước ngọt thôi. Mấy ngày nay tớ hay đau bụng và không muốn ăn cơm.

Lan: Chắc cậu ăn nhiều quà vặt quá rồi! Tớ nhớ cô Hoa bảo ăn không đủ chất dễ mắc bệnh lắm.

Nhiệm vụ: Nếu là Lan trong trường hợp này, em sẽ làm gì để cho bạn Minh hiểu về tác hại của việc ăn uống không đủ chất và nguyên nhân dẫn đến bệnh liên quan đến dinh dưỡng.

Gợi ý trả lời tình huống: Minh có thể đang gặp vấn đề về thiếu chất xơ hoặc rối loạn tiêu hóa do ăn uống không lành mạnh. Nếu tình trạng này kéo dài, Minh còn có thể bị suy dinh dưỡng hoặc béo phì.

Tình huống 9:

Cùng An bảo vệ sức khỏe bản thân

An là một học sinh lớp 4, thường xuyên ăn cơm với rau nhưng ít ăn thịt, cá, trứng và các món ăn chứa nhiều chất đạm. An cũng không thích ăn trái cây và ít uống sữa. Mỗi khi tham gia các hoạt động thể dục thể thao, An cảm thấy mệt mỏi và không thể chạy nhanh như các bạn khác. Sau một thời gian, mẹ An đưa An đi khám sức khỏe và bác sĩ cho biết An bị thiếu máu và thấp còi, ảnh hưởng đến sự phát triển chiều cao và sức khỏe.

Minh, bạn thân của An, rất lo lắng và muốn giúp đỡ An cải thiện sức khỏe. Minh biết rằng chế độ ăn uống và thói quen sinh hoạt có thể ảnh hưởng rất lớn đến sức khỏe của An.

Nhiệm vụ: Nếu là Minh, em sẽ khuyên An thay đổi những thói quen nào trong chế độ ăn uống và hoạt động hàng ngày để giúp An cải thiện sức khỏe? Em có thể đưa ra một thực đơn lành mạnh cho An trong một ngày để giúp cải thiện tình trạng dinh dưỡng của bạn ấy không?

Gợi ý trả lời tình huống:

- *Ăn đa dạng, ăn đủ nhóm chất dinh dưỡng; nếu cơ thể mắc bệnh cần chữa kịp thời, dứt điểm. Đảm bảo chế độ dinh dưỡng, đặc biệt là bổ sung thức ăn giàu chất sắt trong giai đoạn dậy thì.*

Tình huống 10:

Bệnh béo phì

Hằng ngày, Hùng đều ăn rất nhiều đồ ăn nhanh, thức uống có ga và ít khi vận động. Gần đây, Hùng thấy cơ thể mình nặng nề hơn, quần áo chật hơn trước. Hùng thường xuyên cảm thấy mệt mỏi, khó thở khi vận động nhẹ và hay bị đau lưng. Hùng lo lắng không biết mình bị làm sao.

Nhiệm vụ: Theo em cơ thể của Hùng đang gặp dấu hiệu gì? Nếu em là bạn của Hùng, em sẽ giải thích cho Hùng như thế nào?

Gợi ý trả lời tình huống:

Một số dấu hiệu nghi ngờ Hùng đang mắc bệnh béo phì:

- Tăng cân nhanh: Quần áo chật hơn, cơ thể nặng nề hơn.
- Mệt mỏi, khó thở: Đặc biệt khi vận động.
- Đau lưng: Do mỡ thừa tích tụ ở vùng bụng gây áp lực lên cột sống.

Qua các dấu hiệu trên, có thể thấy Hùng đang có những biểu hiện điển hình của bệnh béo phì.

3.3. Tiêu chí đánh giá mức độ sử dụng tình huống dạy học

Dựa vào chuẩn năng lực đầu ra của bài học, yêu cầu cần đạt chủ đề “Con người và sức khỏe”, chúng tôi xây dựng tiêu chí đánh giá mức độ đạt được của việc vận dụng tình huống vào quá trình học tập của học sinh. Cụ thể nội dung đánh giá, cách đánh giá của học sinh như sau:

Bảng 3.2. Đánh giá việc vận dụng tình huống vào quá trình học tập theo từng tiêu chí.

Tiêu chí	Chỉ số chất lượng		
	Chưa hoàn thành	Hoàn thành	Hoàn thành tốt
Học sinh phát hiện được vấn đề từ tình huống và đưa ra cách xử lí.	Chưa thể phát hiện vấn đề từ tình huống và không đưa ra được cách xử lí.	Học sinh phát hiện được vấn đề trong tình huống và không đưa ra được cách xử lí.	Học sinh phát hiện vấn đề và đưa ra được nhiều cách xử lí tình huống.
Học sinh chọn và tiến hành xử lí tình huống bằng cách tối ưu nhất.	Học sinh lúng túng, không thể chọn được cách xử lí tình huống.	Chọn và biết sử dụng một trong cách xử lí tình huống để tiến hành giải quyết tình huống.	Chọn và biết sử dụng cách xử lí tình huống tối ưu nhất để tiến hành giải quyết tình huống.

Tiêu chí	Chỉ số chất lượng		
	Chưa hoàn thành	Hoàn thành	Hoàn thành tốt
Giải thích được lí do vì sao lại xử lí tình huống theo hướng đó và bài học rút ra sau tình huống.	Chưa giải thích được lí do vì sao lại xử lí tình huống như thế.	Giải thích được lí do vì sao lại xử lí tình huống như thế, nhưng chưa đầy đủ, chính xác.	Giải thích được đầy đủ, chính xác lí do xử lí tình huống như thế.

Thang đo tương ứng với mức độ hoàn thành nhiệm vụ như sau:

Bảng 3.3. Bảng điểm số trong đánh giá kết quả học tập của học sinh

Mức độ	Thang điểm
Chưa hoàn thành	Dưới 5 điểm
Hoàn thành	5 – 8 điểm
Hoàn thành tốt	9 – 10 điểm

4. Kết luận

Vận dụng phương pháp dạy học tình huống vào thiết kế các hoạt động dạy học chủ đề Con người và Sức khỏe trong môn Khoa học lớp 4 giúp nâng cao chất lượng giảng dạy phát triển năng lực tư duy và giải quyết vấn đề của học sinh, hỗ trợ giáo viên đổi mới phương pháp dạy học. Phương pháp này không chỉ nâng cao hứng thú học tập của học sinh mà còn phát triển kỹ năng tư duy, giải quyết vấn đề và khả năng áp dụng kiến thức vào thực tiễn.

Qua nghiên cứu, chúng tôi nhận thấy rằng việc xây dựng các tình huống dạy học phù hợp với nội dung bài học và trình độ của học sinh là yếu tố then chốt để đạt hiệu quả giáo dục cao. Các tình huống được thiết kế cần phản ánh thực tế cuộc sống, tạo cơ hội cho học sinh trải nghiệm, thảo luận và đề xuất giải pháp, từ đó rút ra những bài học bổ ích. Việc áp dụng phương pháp dạy học tình huống trong dạy học chủ đề Con người và Sức khỏe môn Khoa học lớp 4 đã cho thấy được tính hiệu quả trong việc nâng cao chất lượng giáo dục. Đây là hướng đi tích cực, cần được nhân rộng và phát triển trong chương trình giáo dục tiểu học, nhằm trang bị cho học sinh những kỹ năng cần thiết, đáp ứng yêu cầu của xã hội hiện đại.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1] Bộ GD&ĐT (2018), *Chương trình giáo dục phổ thông Môn Khoa học* (Ban hành kèm theo *Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT* ngày 26 tháng 12 năm 2018 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo).

[2] Trịnh Văn Biều (2014), “*Sử dụng phương pháp tình huống trong dạy học hóa học ở trường trung học phổ thông*” Tạp chí Khoa học Đại học sư phạm TP Hồ Chí Minh.

[3] Phan Trọng Ngọ (2005), *Dạy học và phương pháp dạy học trong nhà trường*, NXB Đại Học Sư Phạm

[4] Nguyễn Thị Thân, Nguyễn Thượng Giao, Đào Thị Hồng, Nguyễn Thị Hương, Nguyễn Tuyết Nga (2024), *Giáo trình phương pháp dạy học các môn về Tự nhiên và Xã hội*, NXB Đại học Sư phạm.

[5] Trần Thị Minh Thư (2017), *Xây dựng tình huống dạy học chủ đề Con người và sức khỏe môn Khoa học 5*, Trường Đại học sư phạm, Đại học Huế.

THIẾT KẾ DỰ ÁN HỌC TẬP TRỌNG DẠY HỌC MÔN TỰ NHIÊN VÀ XÃ HỘI NHẪM PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC GIẢI QUYẾT VẤN ĐỀ CHO HỌC SINH TIỂU HỌC

Đặng Thị Quỳnh Châu

Tóm tắt

Bài báo này tập trung vào việc thiết kế dự án học tập (DAHT) nhằm phát triển năng lực giải quyết vấn đề (NLGQVĐ) cho học sinh tiểu học trong môn Tự nhiên và Xã hội (TNXH). Tác giả đề xuất một quy trình thiết kế DAHT chi tiết, bao gồm các bước từ lựa chọn nội dung, xác định tên chủ đề và mục tiêu, xây dựng bộ câu hỏi định hướng, đến hệ thống hóa kiến thức, xây dựng nguồn tài liệu tham khảo, kế hoạch hoạt động và kế hoạch đánh giá. Để minh họa, bài báo đưa ra ví dụ cụ thể về DAHT "Tìm hiểu sản phẩm nước mắm cá cơm", qua đó cung cấp tài liệu tham khảo hữu ích cho giáo viên, sinh viên trong việc thiết kế các DAHT phù hợp với điều kiện thực tế và chương trình giáo dục phổ thông 2018.

Từ khóa: *giáo dục tiểu học, dự án học tập, phát triển năng lực, năng lực giải quyết vấn đề.*

1. Đặt vấn đề

Trong Chương trình Giáo dục phổ thông 2018, năng lực giải quyết vấn đề (NLGQVĐ) là một năng lực chung cần thiết phải hình thành cho HS, không chỉ trang bị cho học sinh (HS) những kỹ năng thiết yếu để thích ứng với thế giới biến đổi không ngừng, mà còn khơi dậy tiềm năng sáng tạo và khả năng tư duy phản biện. Các nghiên cứu giáo dục đã chứng minh rằng, việc chú trọng phát triển NLGQVĐ giúp học sinh không chỉ nắm vững kiến thức, mà còn có khả năng vận dụng linh hoạt vào thực tiễn, từ đó trở thành những người học chủ động, sáng tạo và có trách nhiệm. Môn Tự nhiên và Xã hội (TNXH) ở cấp tiểu học, với bản chất là một môn học tích hợp, mang đến một "sân chơi" lý tưởng để ươm mầm và phát triển NLGQVĐ cho học sinh. Thông qua việc khám phá thế giới tự nhiên và xã hội xung quanh, học sinh có cơ hội đối diện với những tình huống, những vấn đề gần gũi, thiết thực, đòi hỏi các em phải vận dụng kiến thức, kỹ năng, kinh nghiệm để tìm kiếm giải pháp. Trong bối cảnh đó, dạy học theo dự án (DHTDA) nổi lên như một phương pháp sư phạm đầy tiềm năng, có khả năng kết nối lý thuyết với thực hành, biến quá trình học tập trở thành một hành trình khám phá đầy hứng thú và ý nghĩa. Bằng cách tham gia vào các dự án học tập, học sinh không chỉ được trang bị kiến thức, kỹ năng, mà còn được rèn luyện khả năng tự học, tự nghiên cứu, hợp tác, giao tiếp, và đặc biệt là NLGQVĐ. Xuất phát từ những tiền đề trên, bài báo này tập trung vào việc nghiên cứu và đề xuất quy trình thiết kế dự án học tập (DAHT) trong

môn TNXH, nhằm khơi dậy và phát triển tối đa NLGQVĐ cho học sinh tiểu học, góp phần vào sự nghiệp đổi mới căn bản và toàn diện nền giáo dục Việt Nam.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Khái quát về năng lực giải quyết vấn đề

- *Khái niệm “NL GQVĐ”*

Theo định nghĩa trong đánh giá PISA, 2012: “NLGQVĐ (Problem solving competency) là tổ hợp các NL thể hiện ở các kỹ năng (thao tác tư duy và hoạt động) trong hoạt động học tập nhằm giải quyết có hiệu quả những nhiệm vụ của bài toán. NL GQVĐ là khả năng của một cá nhân hiểu và giải quyết tình huống vấn đề khi mà giải pháp giải quyết chưa rõ ràng. Nó bao gồm sự sẵn sàng tham gia vào giải quyết tình huống vấn đề đó – thể hiện tiềm năng là công dân tích cực và xây dựng”

Theo Nguyễn Đức Huân (2022): “NLGQVĐ là năng lực chung của mỗi cá nhân tham gia vào quá trình nhận thức để hiểu và giải quyết các tình huống có vấn đề, thể hiện khả năng của mỗi người trong việc nhận thức, khám phá được những tình huống có vấn đề trong học tập và cuộc sống mà không có định hướng trước về kết quả và tìm giải pháp tối ưu để giải quyết tốt những vấn đề đặt ra trong một tình huống cụ thể nhất định.

Theo OECD (2014), năng lực giải quyết vấn đề là “khả năng cá nhân tham gia vào các quá trình nhận diện vấn đề, tìm hiểu và phát triển giải pháp, áp dụng giải pháp trong bối cảnh có ý nghĩa để đạt được mục tiêu cụ thể.”

Như vậy, sau khi phân tích và tổng hợp từ các định nghĩa trên tác giả đưa ra khái niệm NL GQVĐ là “*khả năng của cá nhân trong việc nhận diện, phân tích và tìm ra giải pháp hiệu quả cho các vấn đề thực tiễn*”. Đây là một năng lực quan trọng giúp học sinh tư duy logic, sáng tạo và đưa ra các giải pháp phù hợp trong các tình huống cụ thể.

- *Cấu trúc và biểu hiện của “NL GQVĐ”*

Theo Nguyễn Thị Lan Phương (2014) cấu trúc và chuẩn đánh giá NLGQVĐ trong Chương trình giáo dục phổ thông 2018, đề xuất cấu trúc của NLGQVĐ bao gồm các thành tố sau: (1) Nhận biết và tìm hiểu vấn đề: nhận biết vấn đề, xác định, giải thích các thông tin ban đầu và trung gian, tương tác với vấn đề; chia sẻ sự am hiểu vấn đề với người khác. (2) Thiết lập không gian vấn đề: lựa chọn, sắp xếp, tích hợp thông tin với kiến thức đã học (lĩnh vực/môn học/chủ đề); xác định thông tin trung gian qua đồ thị, bảng biểu, mô tả...; xác định cách thức, quy trình, chiến lược giải quyết; thống nhất và lựa chọn phương án giải quyết. (3) Lập kế hoạch và thực hiện giải pháp: Thiết lập tiến trình thực hiện (thu thập dữ liệu, thảo luận, xin ý kiến, giải quyết các mục tiêu, xen xét lại giải pháp,...); thời điểm giải quyết từng mục tiêu và phân bổ các nguồn lực (tài nguyên, nhân lực, kinh phí, phương tiện...); thực hiện và trình bày giải pháp; điều chỉnh kế hoạch để phù hợp với thực tiễn và không gian vấn đề có sự thay đổi; tổ chức và duy

trì hiệu quả hoạt động nhóm khi thực hiện giải pháp. (4) Đánh giá và phản ánh giải pháp: đánh giá giải pháp đã thực hiện; phản ánh, suy ngẫm về giải pháp đã thực hiện; đánh giá, xác nhận những kiến thức và kinh nghiệm thu nhận được; đề xuất hướng giải quyết cho những vấn đề tương tự.

Nghiên cứu của Esther Care, Patrick Griffin and Mark Wilson (2014) đã chia NLGQVD thành 2 thành tố là NL xã hội và NL nhận thức và đề xuất thang phân loại NLGQVD gồm 6 mức độ từ thấp đến cao để đo lường các vấn đề từ đơn giản đến phức tạp. Các tác giả Nguyễn Thị Lan Phương (2014), Trần Ngọc Thắng (2019) xác định NLGQVD bao gồm 4 thành tố: Tìm hiểu vấn đề; Thiết lập không gian vấn đề; Lập kế hoạch và thực hiện giải pháp; Đánh giá, phản ánh giải pháp. Tác giả Vũ Thanh Lam (2020) xác định cấu trúc NLGQVD bao gồm: NL phát hiện và làm rõ vấn đề; NL huy động các kiến thức của môn TNXH để đề xuất giải pháp giải quyết các tình huống thực tiễn; NL ra quyết định lựa chọn và thực hiện giải pháp hợp lý để giải quyết vấn đề thực tiễn; NL đánh giá và điều chỉnh giải pháp. Tác giả Nguyễn Đức Huân (2022) xác định cấu trúc NLGQVD gồm 5 thành tố: Tìm hiểu vấn đề; Phát hiện và làm rõ vấn đề; Hình thành và triển khai ý tưởng mới; Thiết kế, đề xuất, lựa chọn giải pháp giải quyết vấn đề; Thực hiện giải pháp đánh giá và rút ra kết luận giải pháp phù hợp.

Theo Chương trình Giáo dục phổ thông tổng thể (2018), yêu cầu cần đạt về NL GQVD và sáng tạo của học sinh tiểu học được xác định gồm các biểu hiện sau: (1) Biết xác định và làm rõ thông tin, ý tưởng mới đối với bản thân từ các nguồn tài liệu cho sẵn theo hướng dẫn. (2) Biết thu nhận thông tin từ tình huống, nhận ra những vấn đề đơn giản và đặt được câu hỏi. (3) Dựa trên hiểu biết đã có, biết hình thành ý tưởng mới đối với bản thân và dự đoán được kết quả khi thực hiện. (4) Nêu được cách thức giải quyết vấn đề đơn giản theo hướng dẫn. (5) Xác định được nội dung chính và cách thức hoạt động để đạt mục tiêu đặt ra theo hướng dẫn. Nhận xét được ý nghĩa của các hoạt động. (6) Nêu được thắc mắc về sự vật, hiện tượng xung quanh; không e ngại nêu ý kiến cá nhân trước các thông tin khác nhau về sự vật, hiện tượng; sẵn sàng thay đổi khi nhận ra sai sót.

Như vậy, mặc dù các nghiên cứu đã đưa ra cấu trúc NL GQVD gồm các thành tố (1) Tìm hiểu vấn đề; (2) Thiết lập không gian vấn đề; (3) Lập kế hoạch và thực hiện giải pháp; (4) Đánh giá, phản ánh giải pháp. Cấu trúc NL GQVD của tác giả Nguyễn Thị Lan Phương (2014) được tổng hợp từ các nghiên cứu trước đó khá đầy đủ và chi tiết, chúng tôi hoàn toàn đồng tình và sử dụng trong nghiên cứu này.

2.2 Dạy học theo dự án và vai trò của dạy học theo dự án trong phát triển năng lực giải quyết vấn đề

- *Khái niệm dạy học theo dự án:* Theo Nguyễn Thị Mỹ Lộc và cộng sự (2019)

“DHTDA là một quá trình học tập có chủ đích, trong đó học sinh tự tìm kiếm thông tin, đề xuất ý tưởng và hoàn thành một sản phẩm cụ thể. Quá trình này không chỉ giúp học sinh hiểu sâu kiến thức mà còn rèn luyện năng lực tự học, làm việc nhóm và khả năng trình bày”. Tác giả Nguyễn Thị Hạnh (2018) cho rằng “dạy học theo dự án không chỉ là một phương pháp mà còn là một cách tổ chức dạy học, trong đó học sinh được khuyến khích tìm hiểu vấn đề, xây dựng kế hoạch thực hiện và tự mình khám phá kiến thức thông qua các hoạt động thực tiễn”. Theo tác giả Nguyễn Thị Diệu Thảo (2008): “DHTDA là một PPDH, trong đó người học thực hiện một nhiệm vụ học tập phức hợp, có sự kết hợp giữa lý thuyết và thực tiễn. Nhiệm vụ này được thực hiện với tính tự lực cao trong toàn bộ quá trình học tập, từ việc xác định mục đích, lập kế hoạch, đến việc thực hiện dự án, kiểm tra, điều chỉnh, đánh giá quá trình và kết quả thực hiện. Kết quả dự án là những sản phẩm có thể trình bày, giới thiệu”. Trong nghiên cứu về đổi mới phương pháp dạy học theo định hướng phát triển năng lực, tác giả Trần Văn Cường (2015) định nghĩa: “Dạy học theo dự án là một phương pháp dạy học tích cực, trong đó học sinh được giao nhiệm vụ thực hiện một dự án học tập nhằm giải quyết một vấn đề thực tiễn. Quá trình này giúp học sinh không chỉ tiếp thu kiến thức mà còn rèn luyện các kỹ năng tư duy phản biện, làm việc nhóm và giải quyết vấn đề”.

Tuy có những quan điểm khác nhau nhưng hầu hết các nhà nghiên cứu đều coi DHTDA một phương pháp dạy học tích cực, giúp học sinh không chỉ nắm vững kiến thức mà còn phát triển toàn diện về năng lực và phẩm chất. Việc áp dụng phương pháp này trong nhà trường góp phần nâng cao chất lượng giáo dục theo định hướng phát triển năng lực người học.

- *Vai trò của dạy học theo dự án trong phát triển năng lực GQVĐ của học sinh:*

Dạy học theo dự án đóng vai trò quan trọng trong việc phát triển năng lực giải quyết vấn đề của học sinh, bởi phương pháp này tạo ra môi trường học tập thực tiễn, giúp học sinh chủ động khám phá và vận dụng kiến thức. Thông qua quá trình xác định vấn đề, thu thập thông tin, phân tích và tìm kiếm giải pháp, học sinh rèn luyện tư duy logic, sáng tạo và khả năng ra quyết định. Ngoài ra, dạy học theo dự án khuyến khích học sinh làm việc nhóm, giao tiếp và hợp tác, từ đó nâng cao kỹ năng xã hội và tư duy phản biện. Việc tham gia vào các dự án cũng giúp học sinh phát triển khả năng thích ứng, linh hoạt trước những tình huống thực tế, góp phần hình thành tư duy giải quyết vấn đề hiệu quả trong học tập và cuộc sống

2.3. Quy trình thiết kế dự án học tập trong dạy học môn Tự nhiên và xã hội lớp 3 theo hướng phát triển năng lực giải quyết vấn đề

2.3.1. Quy trình chung

Quá trình tổ chức DHDA thường được mô tả theo một tiến trình thực hiện gồm các bước. Có nhiều cách phân chia các bước và triển khai DHDA, mỗi cách phân chia đều

nhấn mạnh vào một số hoạt động cốt lõi và có thể nói là phù hợp với đặc điểm HS ở từng lứa tuổi. Với HS tiểu học quá trình DHDA chia làm 7 bước nhỏ một cách cụ thể, được cho là phù hợp với HS tiểu học như sau:

- Bước 1: Lựa chọn nội dung thiết kế dự án
- Bước 2: Xác định tên của chủ đề và mục đích của dự án học tập
- Bước 3: Xây dựng bộ câu hỏi định hướng
- Bước 4: Hệ thống hóa kiến thức liên quan đến chủ đề dự án học tập
- Bước 5: Xây dựng nguồn tài liệu tham khảo
- Bước 6: Xây dựng kế hoạch hoạt động của học sinh
- Bước 7: Xây dựng kế hoạch đánh giá dự án

2.3.2. Ví dụ minh họa thiết kế dự án học tập môn Tự nhiên và Xã hội lớp 3 chủ đề “Cộng đồng địa phương” theo hướng phát triển năng lực giải quyết vấn đề cho học sinh

Chúng tôi minh họa quy trình trên thông qua dự án “Tìm hiểu về sản phẩm nước mắm cốt cá cơm Quỳnh Lưu” như sau:

- Bước 1: Lựa chọn nội dung thiết kế dự án

Chủ đề “Cộng đồng địa phương” (Tự nhiên và Xã hội lớp 3, bộ sách Kết nối tri thức và cuộc sống) gồm các bài từ bài 9-12 với nội dung kiến thức tập trung vào giới thiệu các hoạt động sản xuất công nghiệp, nông nghiệp tiêu biểu ở địa phương và một số di tích lịch sử, văn hóa và cảnh quan thiên nhiên của địa phương. Những kiến thức này đóng vai trò quan trọng trong việc giúp học sinh nhận thức được những giá trị về kinh tế, văn hóa, lịch sử tại nơi mình sinh ra để từ đó có ý thức bảo vệ, gìn giữ và phát huy những nét đẹp truyền thống của địa phương. Với đặc điểm kiến thức này, GV và HS có thể thiết kế được các dự án học tập như các dự án “Đặc sản quê em” (nước mắm cốt cá cơm Quỳnh Lưu); “Em là hướng dẫn viên du lịch” (giới thiệu bãi biển Cửa Lò); “Lươn nghệ”. Ngoài ra, giáo viên có thể tạo điều kiện cho học sinh chủ động tìm hiểu và đề xuất được các dự án học tập liên quan đến chủ đề mà các em hứng thú sau đó sẽ chọn một dự án có tính khả thi phù hợp với điều kiện của học sinh, nhà trường và địa phương để tiến hành thực hiện

- Bước 2: Xác định tên của chủ đề và mục đích của dự án học tập

Sau khi thảo luận sẽ đưa ra quyết định lựa chọn chủ đề. Chủ đề phải có tính rõ ràng, khoa học có tính khả thi phù hợp với học sinh, nhà trường và địa phương. Giáo viên cần phải dựa vào mức độ hứng thú cũng như nhu cầu của học sinh để lựa chọn được tên chủ đề. Khi học về chủ đề “Cộng đồng địa phương” khi nhắc về các đặc sản sẽ gây được hứng thú cho các em nhưng nếu như chỉ giới thiệu các đặc sản qua hình ảnh, video thì học sinh chỉ mới tiếp cận ở mức độ quan sát qua các hình ảnh minh họa mà chưa thể tìm hiểu một cách đầy đủ, chi tiết về quy trình tạo ra sản phẩm đó. Chính vì vậy mà việc lựa

chọn tên dự án “Tìm hiểu về sản phẩm nước mắm cốt cá cơm Quỳnh Lưu” là hoàn toàn phù hợp với học sinh. Dự án học tập này sẽ chủ yếu hướng tới phát triển năng lực GQVĐ cho học sinh. Sau khi học xong dự án này học sinh phải biết: xác định các mục tiêu học tập gắn với dự án cụ thể, lập và điều chỉnh kế hoạch với các điều kiện phù hợp với địa phương, thực hiện kế hoạch dự án theo kế hoạch đã xây dựng trước đó.

- Bước 3: Xây dựng bộ câu hỏi định hướng

Với dự án này, có thể xây dựng một số câu hỏi sau:

- (1) Nước mắm cốt cá cơm có lợi ích gì?
- (2) Nước mắm cốt cá cơm được sản xuất như thế nào?
- (3) Lí do người dân chưa sử dụng nhiều sản phẩm nước mắm cốt cá cơm?
- (4) Làm thế nào để quảng bá sản phẩm nước mắm cá cơm?

- Bước 4: Hệ thống hóa kiến thức liên quan đến chủ đề dự án học tập

Để đảm bảo dự án học tập diễn ra một cách hiệu quả trước khi tiến hành dự án giáo viên cần phải tổ chức cho học sinh tìm hiểu một số thông tin liên quan đến dự án như:

+ Nguồn gốc và lịch sử: Nước mắm Quỳnh Lưu có nguồn gốc từ lâu đời, gắn liền với lịch sử phát triển của vùng đất ven biển Nghệ An. Tìm hiểu về các làng nghề truyền thống làm nước mắm ở Quỳnh Lưu, ví dụ như làng nghề nước mắm Phú Lợi, Quỳnh Dị. Có thể kể những câu chuyện về các thế hệ làm nước mắm, về những bí quyết gia truyền để tạo ra hương vị đặc trưng.

+ Đặc điểm của nước mắm cốt cá cơm Quỳnh Lưu: Màu sắc: Vàng rơm đến cánh gián. Hương vị: Thơm ngon, đậm đà, hậu vị ngọt nhẹ. Độ sánh: Sánh đặc.

+ Vai trò trong ẩm thực: Gia vị quan trọng trong nhiều món ăn Việt Nam. Tạo nên hương vị đặc trưng cho các món ăn. Cung cấp dinh dưỡng cho cơ thể

+ Mang giá trị to lớn cho văn hóa ẩm thực của địa phương

- Bước 5: Xây dựng nguồn tài liệu tham khảo

+ Sách và bài viết: "Nước mắm cốt cá cơm Quỳnh Lưu: Hương vị đặc trưng của vùng đất Nghệ An" (sách hoặc bài viết trên báo, tạp chí). "Làng nghề nước mắm truyền thống Quỳnh Lưu" (sách hoặc bài viết về lịch sử, quy trình sản xuất của các làng nghề nước mắm ở Quỳnh Lưu). "Đặc sản Nghệ An: Nước mắm cốt cá cơm" (sách hoặc bài viết giới thiệu về nước mắm cốt cá cơm Quỳnh Lưu như một đặc sản của Nghệ An)

+ Website và trang thông tin điện tử: Website của UBND huyện Quỳnh Lưu: cung cấp thông tin về lịch sử, văn hóa, kinh tế của huyện, trong đó có thể có thông tin về nghề làm nước mắm. Website của các công ty, cơ sở sản xuất nước mắm ở Quỳnh Lưu: giới thiệu về sản phẩm, quy trình sản xuất, thông tin liên hệ. Các trang báo điện tử, tạp chí trực tuyến: đăng tải các bài viết về nước mắm cốt cá cơm Quỳnh Lưu, ví dụ như báo Nghệ An, báo Công Thương,...

+ **Video và phóng sự:** Các video, phóng sự về quy trình sản xuất nước mắm cốt cá cơm Quỳnh Lưu trên các kênh truyền hình địa phương hoặc trên Youtube. Các video giới thiệu về đặc sản Nghệ An, trong đó có nước mắm cốt cá cơm Quỳnh Lưu.

- Bước 6: Xây dựng kế hoạch hoạt động của học sinh

Dự án: Tìm hiểu về sản phẩm nước mắm cốt cá cơm Quỳnh Lưu

Trường Tiểu học:..... Lớp:.....

Tên nhóm:..... Các thành viên:.....

Công việc:

STT	Tên công việc	Thời gian thực hiện	Người phụ trách	Cách tiến hành	Sản phẩm
1	Tìm hiểu về nguồn gốc và lịch sử	Từ ngày....đến ngày	Giáo viên	Đọc sách, báo, tìm kiếm thông tin trên internet, nghe kể chuyện	Bài viết ngắn về lịch sử nước mắm Quỳnh Lưu
2	Tìm hiểu quy trình làm nước mắm cốt các cơm	Từ ngày....đến ngày	Giáo viên, nhóm trưởng	Thăm quan làng nghề, phỏng vấn người làm nước mắm, xem video về quy trình sản xuất.	Bản ghi chép, hình ảnh, video về quy trình sản xuất nước mắm
3	Tìm hiểu về giá trị dinh dưỡng và vai trò trong ẩm thực	Từ ngày....đến ngày	Giáo viên	Tìm kiếm thông tin trên internet, đọc sách, báo, thảo luận nhóm.	Bài thuyết trình về giá trị dinh dưỡng và vai trò của nước mắm.
4	Tìm hiểu về quảng bá sản phẩm	Từ ngày....đến ngày	Giáo viên	Tìm kiếm thông tin trên internet, đọc sách, báo, thảo luận nhóm.	Thiết kế poster quảng bá sản phẩm nước mắm cốt cá cơm Quỳnh Lưu
.....					

- Bước 7: Xây dựng kế hoạch đánh giá dự án

Với dự án này, giáo viên có thể thiết kế phiếu đánh giá nội dung dự án, đánh giá năng lực GQVĐ của học sinh

Dưới đây là phiếu đánh giá minh họa như sau:

**PHIẾU ĐÁNH GIÁ NĂNG LỰC GIẢI QUYẾT VẤN ĐỀ CỦA HỌC SINH
THÔNG QUA DỰ ÁN “TÌM HIỂU VỀ SẢN PHẨM NƯỚC MẮM
CÓT CÁ CƠM QUỲNH LƯU”**

Họ và tên học sinh:

Lớp:

Tiêu chí	Chỉ số hành vi	Mức độ đánh giá		
		Hoàn thành tốt (3 điểm)	Hoàn thành (2 điểm)	Chưa hoàn thành (1 điểm)
Xác định vấn đề	Học sinh xác định rõ nội dung, mục tiêu của dự án, đặt câu hỏi phù hợp			
Thu thập và xử lý thông tin	Học sinh đưa ra những giải pháp hoặc hướng tiếp cận phù hợp để giải quyết vấn đề đặt ra trong dự án.			
Hợp tác và làm việc nhóm	Học sinh có tinh thần hợp tác, biết chia sẻ nhiệm vụ, lắng nghe ý kiến của thành viên trong nhóm.			
Sáng tạo và linh hoạt	Học sinh có những ý tưởng sáng tạo, cách tiếp cận mới mẻ trong dự án.			
Trình bày kết quả	Học sinh có kỹ năng trình bày kết quả nghiên cứu một cách rõ ràng, logic và thuyết phục.			
Đánh giá và rút kinh nghiệm	Học sinh tự đánh giá, phản hồi về quá trình thực hiện và rút ra bài học kinh nghiệm.			

II. Nhận xét và đánh giá tổng thể

1. Điểm mạnh của học sinh trong quá trình thực hiện dự án:.....
2. Những điểm cần cải thiện:.....
3. Đề xuất hướng phát triển năng lực giải quyết vấn đề:.....

3. Kết luận

Tóm lại, thiết kế DAHT là một hướng đi đầy hứa hẹn để phát triển NLGQVĐ cho học sinh tiểu học trong môn TNXH. Một quy trình thiết kế DAHT hiệu quả cần kết hợp hài hòa giữa lý thuyết và thực tiễn, giữa mục tiêu phát triển phẩm chất và năng lực cho học sinh và đặc biệt là mục tiêu phát triển NLGQVĐ. GV đóng vai trò then chốt trong việc lựa chọn chủ đề phù hợp, thiết kế các hoạt động học tập sáng tạo, xây dựng công cụ đánh giá khách quan, và tổ chức thực hiện DAHT một cách linh hoạt. Để phát huy tối đa hiệu quả của phương pháp DHTDA, cần có sự phối hợp chặt chẽ giữa nhà trường, gia đình và cộng đồng, tạo điều kiện để HS được tham gia vào các hoạt động thực tiễn, được trải nghiệm và khám phá thế giới xung quanh. Đồng thời, cần tiếp tục nghiên cứu và hoàn thiện quy trình thiết kế, tổ chức DHTDA, nhằm đáp ứng yêu cầu đổi mới của chương trình giáo dục phổ thông, cũng như phù hợp với đặc điểm tâm sinh lý và trình độ nhận thức của HS tiểu học. Hy vọng rằng, những đề xuất trong bài báo này sẽ cung cấp cho GV và các nhà quản lý giáo dục một nguồn tài liệu tham khảo hữu ích, góp phần vào việc nâng cao chất lượng dạy và học môn TNXH ở cấp tiểu học và thực sự biến nhà trường thành một môi trường học tập sáng tạo, thân thiện và hiệu quả.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Chương trình GDPT, môn Tự nhiên và Xã hội* (2018), Ban hành kèm theo Thông tư 32/2018/TT-BGDĐT, ngày 26 tháng 12 năm 2018, Bộ Giáo dục và Đào tạo.
2. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2019), *Tài liệu bồi dưỡng GV theo chương trình GDPT 2018 môn Tự nhiên và Xã hội của dự án RGEP, ETEP*.
3. Vũ Thanh Lam (2020), *Dạy học môn Tự nhiên và Xã hội lớp 3 nhằm giải quyết năng lực giải quyết vấn đề thực tiễn cho học sinh*, Luận văn Thạc sĩ, Trường Đại học Thái Nguyên.
4. Nguyễn Tuyết Nga và Nguyễn Thị Thanh Trà (2010), "Vận dụng phương pháp dạy học theo dự án vào dạy học môn Tự nhiên và Xã hội lớp 3", *Tạp chí Giáo dục*, 249, 29-31.
5. Nguyễn Thị Lan Phương (2014), "Đề xuất cấu trúc và chuẩn đánh giá năng lực giải quyết vấn đề trong chương trình Giáo dục phổ thông mới", *Tạp chí Khoa học Giáo dục*, 111, 1- 6.

THIẾT KẾ VÀ TỔ CHỨC HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM NỘI DUNG ĐO LƯỜNG TRONG MÔN TOÁN LỚP 3

**Cao Thị Thu Hà , Hoàng Thị Vân Anh, Hoàng Thị Ngọc Anh, Trần Vũ Linh Chi,
Vi Mạnh Đức, Nguyễn Quỳnh Anh, Hồ Thị Xuân, Lê Thị Trà Giang, Lê Thị Hoài Diệu**

Khoa Giáo dục tiểu học - Trường Sư phạm - Trường Đại học Vinh

Tóm tắt:

Bài viết nhấn mạnh tầm quan trọng của việc thiết kế và tổ chức hoạt động trải nghiệm trong dạy học đo lường môn Toán lớp 3, nhằm nâng cao hiệu quả học tập và phát triển kỹ năng thực hành của học sinh. Đối tượng nghiên cứu là học sinh lớp 3 và các hoạt động trải nghiệm liên quan. Nghiên cứu đạt được các kết quả chính như xây dựng mô hình tổ chức hoạt động hiệu quả, cải thiện khả năng đo lường của học sinh và đưa ra các gợi ý thực tiễn cho giáo viên.

Từ khoá: *Trải nghiệm, hoạt động trải nghiệm, đo lường, Toán lớp 3, dạy học, kỹ năng thực hành.*

1. Giới thiệu

Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 xác định Hoạt động trải nghiệm (HĐTN) có nhiều cơ hội phát triển năng lực toán học, thể hiện ở việc cung cấp kiến thức toán học, rèn luyện kỹ năng tính toán, ước lượng, và vận dụng các kiến thức đã học vào giải quyết các tình huống thực tế. Chương trình môn Toán lớp 3 với nội dung Đo lường góp phần hình thành và phát triển năng lực, phẩm chất của học sinh qua các hoạt động thực hành, trải nghiệm như thực hành đo, cân, đong và ước lượng độ dài, khối lượng, dung tích, nhiệt độ.

Việc tích hợp các hoạt động trải nghiệm vào dạy học Toán tiểu học ngày càng được quan tâm trong bối cảnh đổi mới giáo dục. Nhiều nghiên cứu đã chứng minh rằng phương pháp này không chỉ giúp học sinh hiểu rõ hơn về khái niệm mà còn phát triển các kỹ năng tư duy và vận dụng kiến thức vào thực tiễn. Tuy nhiên, việc thiết kế và tổ chức các hoạt động này vẫn còn nhiều thách thức, đặc biệt trong nội dung đo lường ở lớp 3.

Bài viết này tập trung nghiên cứu các yếu tố ảnh hưởng, khó khăn và nhận thức của giáo viên và học sinh về việc sử dụng phương pháp hoạt động trải nghiệm về đo lường, nhằm nâng cao hứng thú học tập và năng lực thực hành của học sinh.

Nghiên cứu này đi sâu vào việc thiết kế và tổ chức hoạt động trải nghiệm trong dạy học đo lường môn Toán lớp 3, nhằm nâng cao hiệu quả học tập và phát triển kỹ

năng thực hành của học sinh. Nghiên cứu này khảo sát trên Giáo viên và học sinh tại Trường Tiểu Học Lê Lợi, TP.Vinh, Nghệ An.

2. Phương pháp nghiên cứu

Bài viết sử dụng các phương pháp nghiên cứu sau:

Quan sát: Được tiến hành qua các hoạt động trên lớp hoặc các hoạt động ngoài giờ để thu thập thông tin hỗ trợ, bổ sung cho phương pháp điều tra.

Phỏng vấn: Được tiến hành đối với giáo viên giảng dạy ở lớp 3 và học sinh lớp 3 nhằm có những kết quả chính xác, khách quan của kết quả điều tra.

Điều tra trung cầu ý kiến: Nhằm thu thập thông tin về chất lượng học tập môn toán và hiện trạng tổ chức hoạt động trải nghiệm nội dung đo lường trong dạy học môn toán lớp 3.

Thống kê toán học: Được sử dụng để xử lý các kết quả nghiên cứu bằng các phương pháp trên.

3. Kết quả nghiên cứu

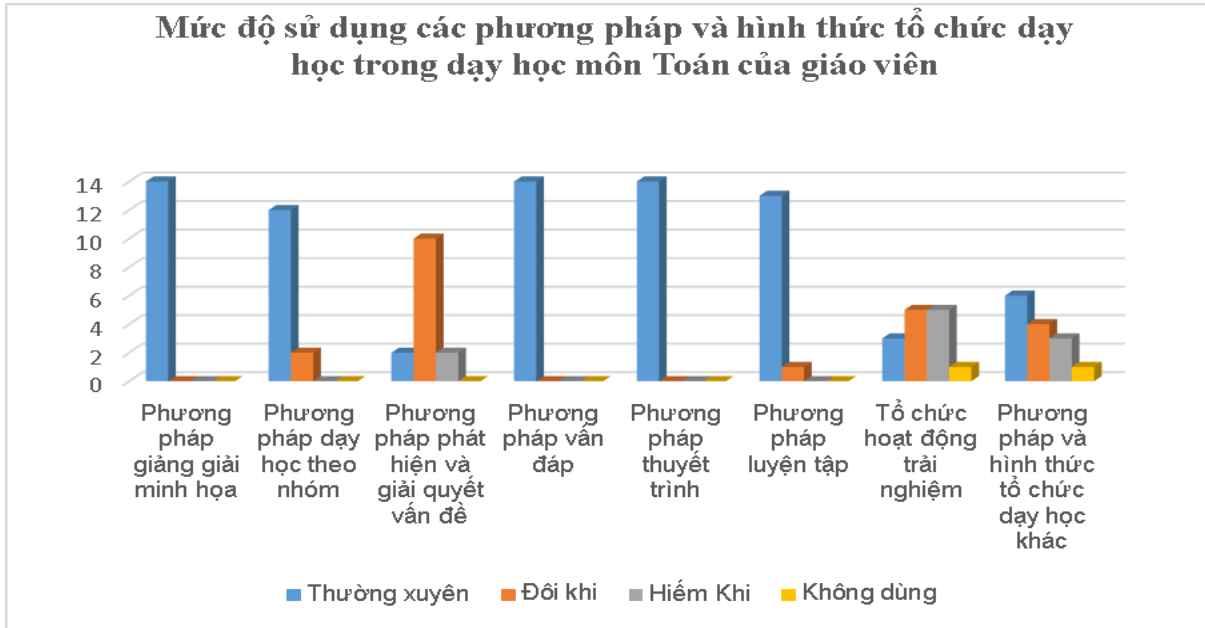
Chúng tôi đã tiến hành điều tra trên địa bàn TP.Vinh tại Trường Tiểu học Lê Lợi. Chúng tôi đã thu được kết quả như sau:

3.1. Thực trạng sử dụng các phương pháp và hình thức tổ chức dạy học trong dạy học môn Toán của giáo viên

Bảng 3.1: Mức độ sử dụng các phương pháp và hình thức tổ chức dạy học trong dạy học môn Toán của giáo viên

Phương pháp	Thường xuyên		Đôi khi		Hiếm khi		Không dùng	
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
Phương pháp giảng giải minh họa	14	100	0	0	0	0	0	0
Phương pháp dạy học theo nhóm	12	8,71	2	14,29	0	0	0	0
Phương pháp phát hiện và giải quyết vấn đề	2	14,29	10	71,42	2	14,29	0	0
Phương pháp vấn đáp	14	100	0	0	0	0	0	0
Phương pháp thuyết trình	14	100	0	0	0	0	0	0
Phương pháp luyện tập	13	92,86	1	7,14	0	0	0	0
Tổ chức hoạt động trải nghiệm	3	21,44	5	35,71	5	35,71	1	7,14

Phương pháp	Thường xuyên		Đôi khi		Hiếm khi		Không dùng	
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
Phương pháp và hình thức tổ chức dạy học khác	6	42,86	4	28,56	3	21,44	1	7,14



Hình 3.1. Biểu đồ biểu diễn mức độ sử dụng các phương pháp và hình thức tổ chức dạy học trong dạy học môn Toán của giáo viên

Các phương pháp giảng giải minh họa, dạy học theo nhóm, gợi mở vấn đáp và phương pháp thực hành luyện tập được sử dụng thường xuyên trong các giờ học, chiếm tỉ lệ lớn ý kiến của GV. Như vậy, các phương pháp dạy học đã được sử dụng một cách thường xuyên và linh hoạt. Các phương pháp dạy học khác được sử dụng ở mức độ vừa phải. Sử dụng thường xuyên chiếm 42.86% do tùy thuộc vào nội dung của từng bài học và mức độ nhận thức của từng HS mà GV đã sử dụng các phương pháp sao cho phù hợp.

Qua thực tế cho thấy phương pháp thuyết trình bộc lộ khá nhiều nhược điểm. Khi sử dụng phương pháp thuyết trình làm hạn chế sự tích cực, chủ động, sáng tạo của HS trong quá trình học tập. Phương pháp dạy học phát hiện và giải quyết vấn đề được sử dụng hạn chế.

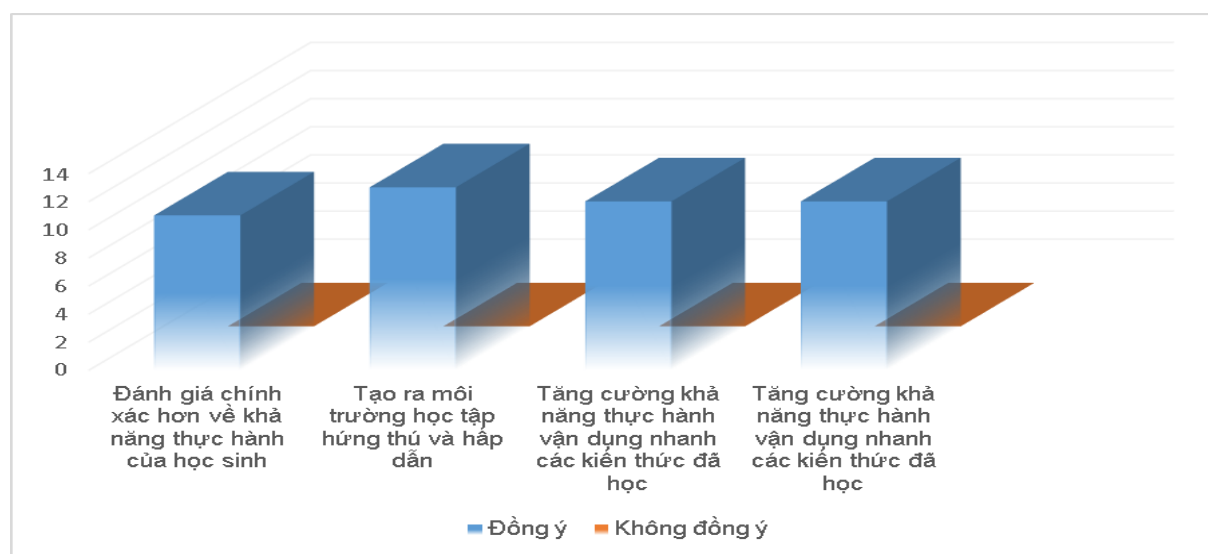
Hình thức tổ chức hoạt động trải nghiệm cũng khá hạn chế vì có ý kiến cho rằng đôi khi việc tổ chức HĐTN học sinh sẽ không quan tâm tới bài học, mất thời gian, tốn kém. Tuy nhiên thực tế đã chứng minh việc tổ chức HĐTN sẽ giúp cho học sinh chủ

động, sáng tạo trong quá trình tiếp thu và hình thành kiến thức. Nhờ đó mà kết quả học tập được nâng cao.

3.2. Thực trạng nhận thức của giáo viên về vai trò và ý nghĩa của thiết kế và tổ chức hoạt động trải nghiệm nội dung đo lường trong dạy học môn Toán lớp 3

Bảng 3.2: Nhận thức của giáo viên về vai trò và ý nghĩa của thiết kế và tổ chức hoạt động trải nghiệm nội dung đo lường trong dạy học môn Toán lớp 3

Đánh giá	Tổng số GV	Đồng ý	Không đồng ý
Đánh giá chính xác hơn về khả năng thực hành của học sinh	14	11 (78,57%)	0
Tạo ra môi trường học tập hứng thú và hấp dẫn	14	13 (92,86%)	0
Tăng cường khả năng thực hành vận dụng nhanh các kiến thức đã học	14	12 (85,71%)	0
Phát huy tính tích cực, chủ động cho học sinh trong học tập và khả năng đoàn kết, hợp tác	14	12 (85,71%)	0



Hình 3.2. Biểu đồ thể hiện nhận thức của giáo viên về vai trò và ý nghĩa của thiết kế và tổ chức hoạt động trải nghiệm nội dung đo lường trong dạy học môn Toán lớp 3

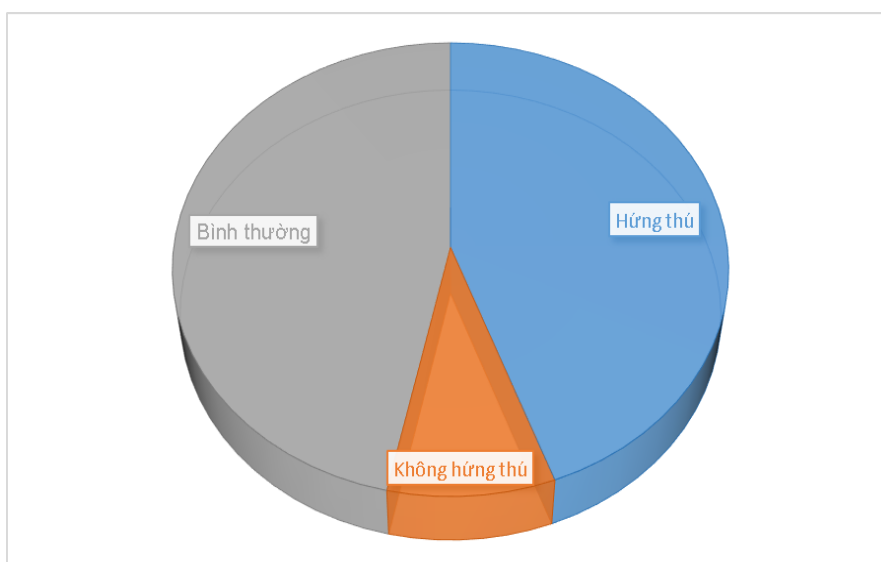
Qua bảng 3.2 và hình 3.2 biểu diễn ta thấy việc tổ chức HĐTN với nội dung đo lường trong môn toán lớp 3 như thế nào, quan điểm về ý nghĩa và vai trò ở mỗi GV là khác nhau. Nhưng nhìn chung hầu hết các ý kiến cho rằng việc tổ chức các HĐTN trong dạy học nhằm phát huy tính tích cực, chủ động trong học tập và tăng cường khả năng thực hành vận dụng. Có 78,57% ý kiến cho rằng HĐTN giúp đánh giá chính xác hơn về khả năng thực hành của HS. Số ý kiến đồng ý tạo môi trường học tập hứng thú và hấp dẫn chiếm 92,86%. Và 85,71% ý kiến cho rằng HĐTN giúp cho HS phát huy được tính

tích cực, chủ động cho HS trong học tập và khả năng đoàn kết, hợp tác; tăng cường khả năng thực hành vận dụng các kiến thức đã học. 100% ý kiến cho rằng các đánh giá trên đều đúng và không có ý kiến khác. Qua đây ta cũng đã thấy rằng các GV đã có nhận thức đúng về vai trò và ý nghĩa của HĐTN nội dung đo lường trong dạy học môn toán lớp 3. Tuy nhiên, lại có rất ít GV sử dụng phương pháp này trong giờ học vì rất khó quản lý học sinh nếu tổ chức không tốt. Ngoài ra một số HĐTN tốn rất nhiều thời gian và tiền của trong tổ chức.

3.3. Thực trạng mức độ hứng thú của học sinh khi áp dụng HĐTN vào những tiết học Toán với nội dung đo lường

Bảng 3.3. Mức độ hứng thú của học sinh khi áp dụng HĐTN vào những tiết học Toán với nội dung đo lường

Nội dung	Tổng số HS tham gia khảo sát	Mức độ					
		Hứng thú		Không hứng thú		Bình thường	
		SL	%	SL	%	SL	%
Mức độ hứng thú của HS khi áp dụng HĐTN vào những tiết học Toán với nội dung đo lường	45	20	44,4	4	8,9	21	46,7



Hình 3.3. Biểu đồ biểu diễn mức độ hứng thú của học sinh khi áp dụng HĐTN vào những tiết học Toán với nội dung đo lường

Qua hình 3.3. và bảng 3.3. ta có thể thấy được HS khá là hứng thú khi áp dụng HĐTN vào trong dạy học môn toán với nội dung đo lường đã chiếm 44,4% và chiếm tỉ

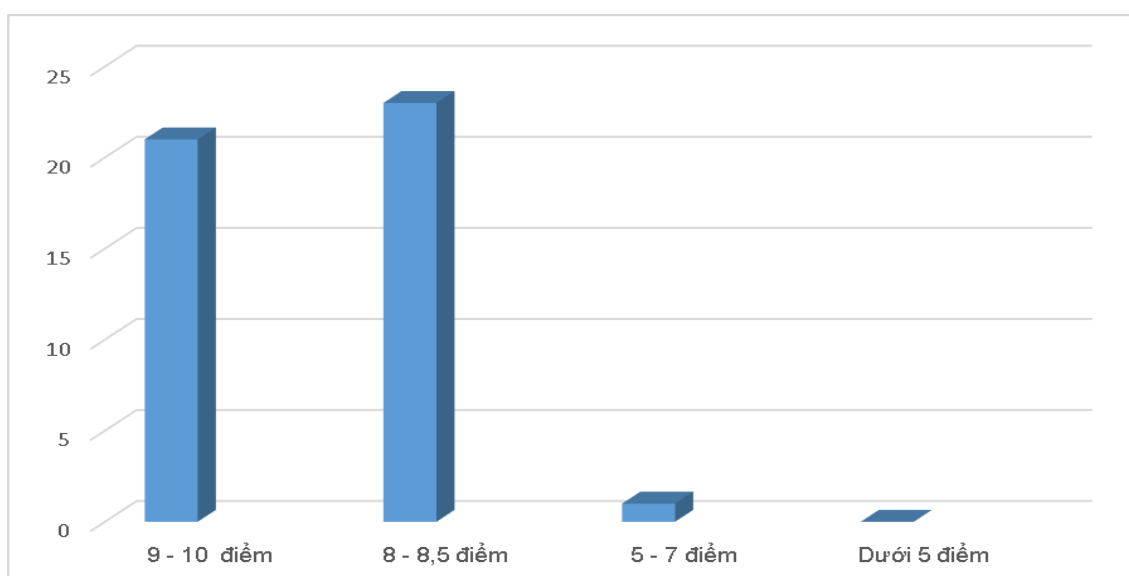
lệ lớn nhất là mức độ bình thường với 46,7%, tỉ lệ nhỏ nhất chiếm 8,9% với mức độ là không hứng thú.

3.4. Thực trạng kết quả học tập môn Toán của học sinh lớp 3

Kết quả khảo sát 45 em học sinh lớp 3 trường tiểu học Lê Lợi được thể hiện ở bảng 3.4 sau:

Bảng 3.4. Bảng khảo sát kết quả học tập của HS lớp 3E trường TH Lê Lợi

Mức độ điểm số	Số lượng HS	Tỉ lệ %
9 - 10	21	46,67
8 - 8,5	23	51,11
5 - 7	1	2,22
Dưới 5	0	0



Hình 3.4. Biểu đồ biểu diễn kết quả học tập trước khi sử dụng PP HDTN vào môn Toán với nội dung Đo lường:

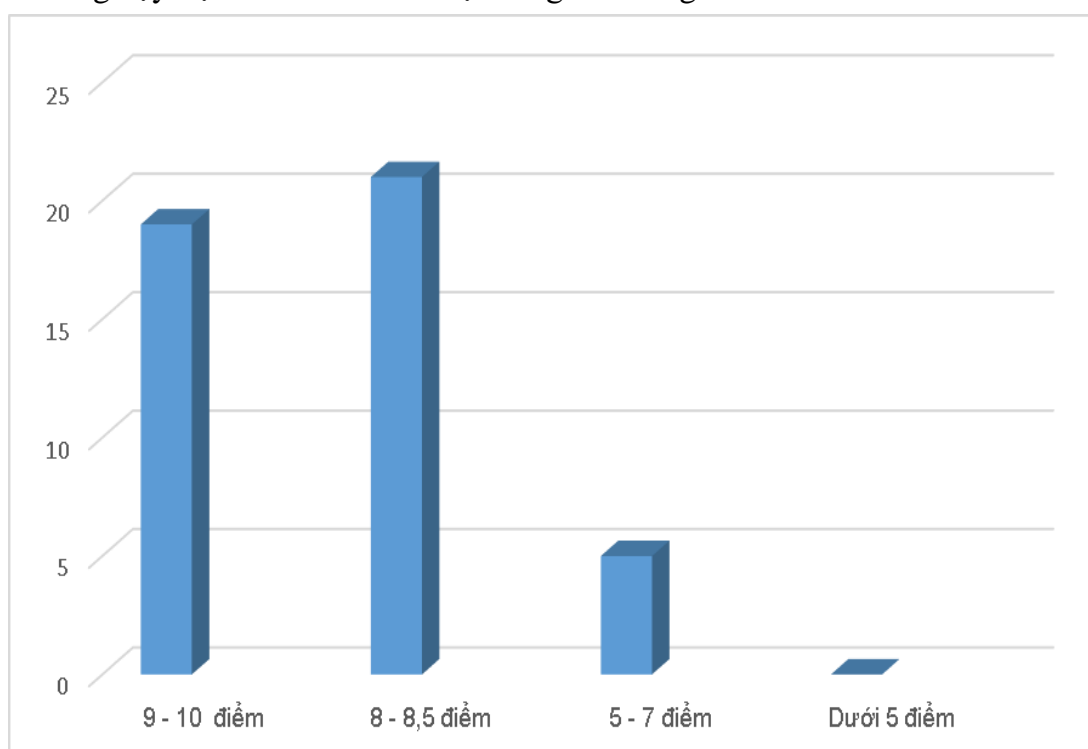
Từ bảng 3.4 và hình 3.4 trên ta có thể thấy được trước khi sử dụng phương pháp HDTN vào môn Toán với nội dung đo lường thì ta thấy được học lực của các em hs khá là tốt và phân bố ở mức độ giỏi và xuất sắc khá là cao. Đối với những học sinh đạt được ở mức độ 8 - 8,5 điểm đã chiếm số lượng lớn nhất là 23 em với tỉ lệ là 51,11%. Với những bạn đạt từ 9 - 10 điểm với số lượng cao thứ 2 gồm 21 em học sinh chiếm tỉ lệ 46,67%. Chiếm số lượng 1 học sinh là với mức độ điểm dao động từ 5 - 7 điểm chiếm 2,22%. Cuối cùng ở mức độ dưới 5 điểm thì không có em học sinh nào với tỉ lệ là 0%.

Kết quả học tập của học sinh sau khi kết hợp với phương pháp HDTN trong dạy học môn Toán với nội dung đo lường thu được trên tổng số 45 học sinh như sau:

Bảng 3.5. Kết quả học tập của học sinh sau khi kết hợp với phương pháp HĐTN trong dạy học môn Toán với nội dung đo lường

Mức độ điểm số	Số lượng HS	Tỉ lệ %
9 - 10	19	42,22
8 - 8,5	21	46,67
5 - 7	5	11,11
Dưới 5	0	0

Biểu đồ biểu diễn kết quả học tập của học sinh sau khi kết hợp với phương pháp HĐTN trong dạy học môn Toán với nội dung đo lường



Hình 3.5. Biểu đồ biểu diễn kết quả học tập của học sinh sau khi kết hợp với phương pháp HĐTN trong dạy học môn Toán với nội dung đo lường

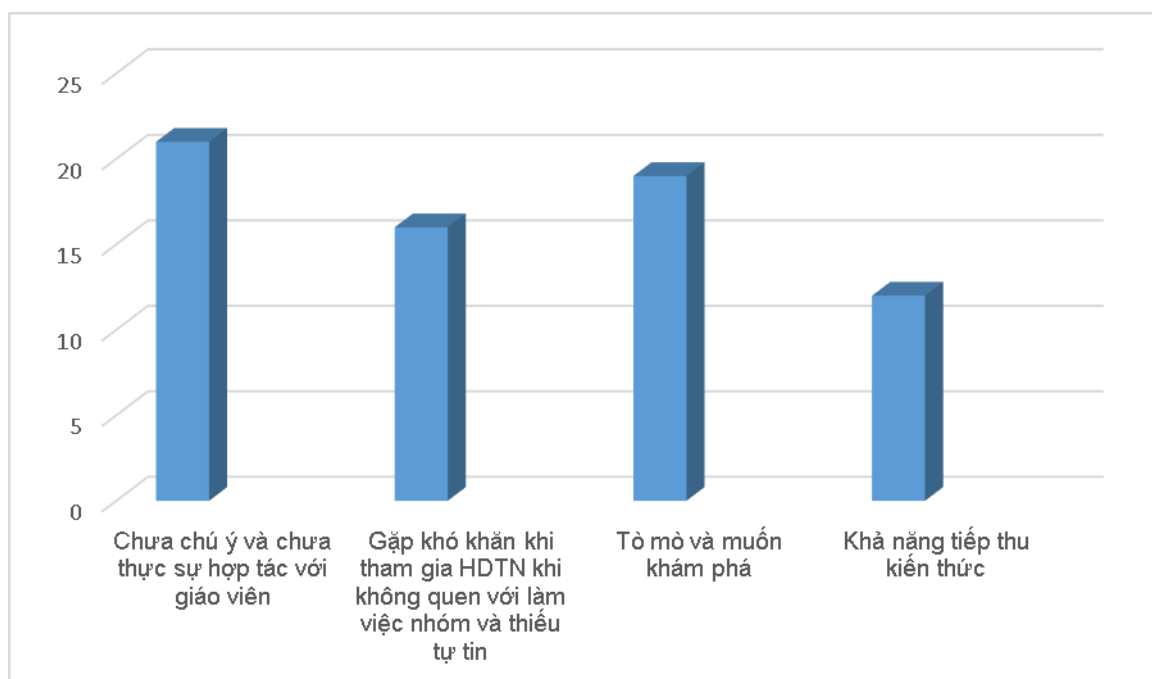
Qua hình 3.5 và bảng 3.5 ta có thể thấy rõ rằng học lực của các em học sinh đã có sự thay đổi, cho thấy sự giảm đi về học lực của các bạn so với trước khi sử dụng phương pháp HĐTN vào trong dạy học môn Toán với nội dung đo lường. Ở mức độ 9 - 10 điểm đã giảm đi 4,45% chiếm tỉ lệ là 42,22%, mức độ 8 - 8,5 điểm đã giảm đi 4,44% với tỉ lệ lớn nhất là 46,67%, mức độ 5 - 7 điểm đã tăng lên rõ rệt là 8,89% chiếm tỉ lệ là 11,11%, Với mức độ dưới 5 điểm vẫn giữ nguyên tỉ nhỏ nhất là 0%.

3.5. Những yếu tố ảnh hưởng tới kết quả học tập của học sinh

Chúng tôi đã khảo sát ý kiến của các em học sinh lớp 3E trên tổng số là 45 HS về những yếu tố đã ảnh hưởng tới kết quả học tập của các em khi sử dụng phương pháp HĐTN trong dạy học môn Toán với nội dung đo lường.

Bảng 3.6: Những yếu tố ảnh hưởng tới kết quả học tập của học sinh

Nội dung	Số lượng học sinh	Tỉ lệ %
Chưa chú ý và chưa thực sự hợp tác với giáo viên	21	46,67
Gặp khó khăn khi tham gia HĐTN khi không quen với làm việc nhóm và thiếu tự tin	16	35,56
Tò mò và muốn khám phá	19	42,22
Khả năng tiếp thu kiến thức	12	26,67



Hình 3.6. Biểu đồ biểu diễn yếu tố ảnh hưởng tới kết quả học tập của học sinh.

Qua kết quả ở bảng 3.6 và hình 3.6 ta có thể nhận thấy được ý kiến “ Chưa chú ý và chưa thực sự hợp tác với giáo viên” chiếm tỉ lệ lớn nhất là 46,67% với 21 bình chọn. Ý kiến “ Khả năng tiếp thu của học sinh” với 12 bình chọn chiếm tỉ lệ nhỏ nhất là 26,67%. Đối với ý kiến “ gặp khó khăn khi tham gia hoạt động trải nghiệm khi không quen với làm việc nhóm và thiếu tự tin” chiếm tỉ lệ là 35,56% với 16 bình chọn. Và ý kiến “ tò mò và muốn khám phá” chiếm tỉ lệ là 42,22% với bình chọn là 19. 100% ý

kiến cho rằng các đánh giá trên đều đúng và không có ý kiến khác. Qua đây HS cũng đã thấy được những yếu tố, khó khăn mà mình gặp phải đã ảnh hưởng tới kết quả học tập.

4. Kết luận

Nghiên cứu này đã làm rõ các yếu tố, khó khăn và nhận thức của giáo viên và học sinh về việc tổ chức hoạt động trải nghiệm (HĐTN) trong môn Toán với nội dung đo lường¹. Các thông tin được thu thập từ 14 giáo viên và 45 học sinh lớp 3E thông qua các câu hỏi trắc nghiệm và đánh dấu ý kiến. Kết quả cho thấy HĐTN trong môn Toán với nội dung đo lường là một phương pháp hiệu quả, nhưng cần được chú trọng và cải thiện để phát huy tối đa lợi ích cho học sinh². Nhận thức đúng đắn của giáo viên và học sinh, cùng với sự hỗ trợ từ nhà trường, sẽ tạo điều kiện thuận lợi cho việc triển khai hoạt động này.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1] Đào Thị Minh Ngọc, Nguyễn Thị Hằng, (2018), Học tập trải nghiệm - Lí thuyết và vận dụng vào thiết kế, tổ chức hoạt động trải nghiệm trong môn học ở trường phổ thông, *Tạp chí Giáo dục*, số 433, tr.36-40.

[2] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2014), Tổ chức hoạt động trải nghiệm sáng tạo cho học sinh phổ thông và mô hình phổ thông gắn với sản xuất kinh doanh tại địa phương, Kỉ yếu hội thảo.

[3] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2006), Chương trình Giáo dục Tiểu học, Ban hành theo Quyết định 16/2006/QĐ-BGDĐT.

[4] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), Chương trình Giáo dục phổ thông môn Toán, Ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018.

[5] Bộ Giáo dục và Đào tạo, (2018), Chương trình Giáo dục phổ thông hoạt động trải nghiệm và Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp, Ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018.

[6] Vũ Quốc Chung (Chủ biên), (2007), Phương pháp dạy học Toán ở tiểu học, Tài liệu đào tạo giáo viên Tiểu học trình độ Cao đẳng, Đại học Sư phạm, NXB Giáo dục, Hà Nội.

[7] Trần Thị Gái, (2017), Vận dụng mô hình trải nghiệm của David Kolb để xây dựng chu trình hoạt động trải nghiệm trong dạy học sinh học ở trường phổ thông, *Tạp chí Khoa học*, Đại học Quốc gia Hà Nội, số 3, tr.1-6.

[8] Trường Đại học Sư phạm Hà Nội, (2019), Hướng dẫn thực hiện Chương trình hoạt động trải nghiệm và hoạt động trải nghiệm hướng nghiệp, Tài liệu tập huấn.

THIẾT KẾ VÀ TỔ CHỨC MỘT SỐ TÌNH HUỐNG DẠY HỌC TÍCH HỢP TRONG MÔN TOÁN LỚP 4

Phan Thị Như Trang, Trần Thị Quỳnh Trang, Nguyễn Thị Trang,
Nguyễn Thị Thảo, Nguyễn Hải Yên, Vi Thị Huyền Trang,
Nguyễn Thị Thanh Thúy, Nguyễn Thị Phương Thảo, Phan Thị Yên
Khoa Giáo dục tiểu học - Trường Sư phạm - Trường Đại học Vinh

Tóm tắt

Nghiên cứu thiết kế và tổ chức các tình huống dạy học tích hợp trong môn Toán lớp 4 nhằm nâng cao hiệu quả giảng dạy và phát triển toàn diện kỹ năng cho học sinh. Tầm quan trọng của nghiên cứu nằm ở việc giúp học sinh hiểu sâu hơn về kiến thức Toán học thông qua các tình huống thực tế, từ đó tăng cường khả năng tư duy logic, làm việc nhóm và giải quyết vấn đề. Mục đích là tạo ra các hoạt động học tập sinh động, gắn liền với đời sống hằng ngày, giúp học sinh có hứng thú với môn học. Đối tượng nghiên cứu là các em học sinh lớp 4 trong môi trường giáo dục tiểu học, giáo viên và các phương pháp dạy học tích hợp hiệu quả.

Từ khóa: *Tình huống, dạy học tích hợp, thiết kế, tổ chức, Toán 4*

1. Giới thiệu

Dạy học tích hợp cho học sinh Tiểu học tại nhiều quốc gia trên thế giới đã được nghiên cứu và áp dụng với những cách tiếp cận đa dạng. Phương pháp này nhằm phát triển kỹ năng tư duy, sáng tạo, và giúp học sinh kết nối kiến thức học được trong nhà trường với thực tế cuộc sống. Các quốc gia như Phần Lan, Singapore, Hoa Kỳ và Nhật Bản là những ví dụ tiêu biểu về việc triển khai dạy học tích hợp trong hệ thống giáo dục Tiểu học. Nghiên cứu “Dạy học tích hợp - Một dự án trong các lớp nghệ thuật tự chọn ở trường tiểu học” của Zlata Tomljenović và Svetlana Novaković (2012) tập trung triển khai dạy học tích hợp hoặc liên môn trong các lớp nghệ thuật tự chọn cho học sinh tiểu học. Nghiên cứu nhấn mạnh sự thay đổi từ cách học truyền thống, dựa trên thực tế sang cách tiếp cận toàn diện, trải nghiệm và giải quyết vấn đề hơn. Phương pháp giảng dạy này khuyến khích sinh viên tham gia nghiên cứu độc lập, giải quyết các vấn đề thực tế và tích hợp kiến thức từ các ngành khác nhau, phù hợp với khuôn khổ giáo dục theo chủ nghĩa kiến tạo. **Nghiên cứu của Drake và Burns (2004):** Nghiên cứu về hiệu quả của chương trình “dạy học tích hợp” tại Hoa Kỳ cho thấy rằng học sinh Tiểu học tham gia vào các chương trình dạy học tích hợp có kỹ năng tư duy logic, khả năng sáng tạo và kết nối các khái niệm tốt hơn so với các phương pháp dạy học truyền thống.

Đối với phạm vi trong nước, Nghiên cứu “Định hướng dạy học tích hợp ở cấp tiểu học” của tác giả Lê Thị Mỹ Trà (2017). Nghiên cứu đã đánh giá DHTH là xu hướng

tất yếu nhằm đáp ứng yêu cầu phát triển của xã hội. Nghiên cứu cũng đã xây dựng quy trình thiết kế nội dung DHTH nhằm định hướng cho giáo viên cách thực hiện. Nghiên cứu “Thực trạng hoạt động dạy học tích hợp ở các trường tiểu học huyện Đơn Phương, tỉnh Lâm Đồng” của tác giả Nguyễn Thị Ngọc Bé và Bùi Khắc Toàn (2021). Nghiên cứu cho thấy DHTH có vai trò quan trọng trong việc định hướng dạy học. Kết quả nghiên cứu cho thấy, hầu hết GV và CBQL đã có nhận thức đúng đắn về vai trò và tầm quan trọng của hoạt động DHTH. Dương Minh Thành và Trương Thị Thuý Ngân trong nghiên cứu về “Một số ý tưởng tích hợp trong dạy học Toán ở Tiểu học” (2016). Nghiên cứu đã đưa ra một số ý tưởng và đánh giá ý tưởng dạy học tích hợp môn Toán ở Tiểu học. Từ kết quả nghiên cứu cho thấy DHTH có thể áp dụng được vào dạy học. Và cần hiểu rằng DHTH không chỉ là sự pha trộn các nội dung môn học để cho tiết học sinh động mà cần hướng tới mục tiêu đằng sau đó là sự hiểu biết liên ngành.

2. Phương pháp nghiên cứu

Nhằm làm rõ thực trạng thiết kế và tổ chức tình huống dạy học tích hợp trong môn Toán của GV ở các trường tiểu học trên địa bàn tỉnh Nghệ An. Chúng tôi đã tiến hành khảo sát bằng cách gửi bộ câu hỏi khảo sát cho GV qua email, facebook theo kết nối <https://forms.gle/zmL8J4aTPkUFuCTU8>. Sau đó, tổng hợp số liệu nhờ công cụ biểu mẫu trên Google, tiếp theo xử lý và phân tích số liệu bằng công cụ Excel. Bên cạnh đó, nhóm còn nghiên cứu các sách báo, tài liệu tham khảo, ... có liên quan đến môn Toán cấp Tiểu học và tài liệu thiết kế tổ chức dạy học theo định hướng phát triển năng lực học sinh để xác lập cơ sở lý luận cho đề tài.

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Dạy học tích hợp

3.1.1. Quan điểm chung

a) Tích hợp

Theo từ điển Tiếng Việt: “Tích hợp là sự kết hợp những hoạt động, chương trình hoặc các thành phần khác nhau thành một khối chức năng; là sự thống nhất, sự hòa hợp, sự kết hợp”.

Theo Từ điển giáo dục học [4, 383] thì tích hợp là hành động liên kết các đối tượng nghiên cứu, giảng dạy, học tập của cùng một lĩnh vực hoặc một vài lĩnh vực khác nhau trong cùng một kế hoạch giảng dạy.

Tích hợp có nghĩa là sự hợp nhất, sự kết hợp, sự hòa nhập, sự nhất thể hóa các bộ phận khác nhau để đưa tới một đối tượng mới như là một thể thống nhất dựa trên những nét bản chất của các thành phần đối tượng.

Chúng tôi cho rằng: Tích hợp có nghĩa là sự hợp nhất, sự kết hợp, sự hòa nhập, sự nhất thể hóa các bộ phận khác nhau để đưa tới một đối tượng mới như là một thể thống nhất dựa trên những nét bản chất của các thành phần đối tượng.

b) Dạy học tích hợp

Theo Nguyễn Văn Khải: các tình huống tích hợp không chỉ giúp học sinh phát triển khả năng vận dụng kiến thức vào các vấn đề thực tế mà còn thúc đẩy năng lực tự học và tư duy sáng tạo. Khi học sinh tham gia xây dựng và giải quyết các tình huống này, họ có cơ hội phát huy sự tự lực và khám phá cách tiếp cận mới, góp phần phát triển năng lực toàn diện trong quá trình học tập.

Theo quan điểm chung của nhiều nhà khoa học (Đình Quang Báo, 2016; Phạm Sỹ Nam, 2017; Đỗ Hương Trà, 2015): DHTH là quan điểm dạy học trong đó GV tổ chức hoạt động để học sinh huy động nội dung, kiến thức, kỹ năng thuộc nhiều lĩnh vực khác nhau nhằm giải quyết các nhiệm vụ học tập, qua đó hình thành những kiến thức, kỹ năng mới từ đó phát triển những năng lực cần thiết.

Nhóm chúng tôi cho rằng: Dạy học tích hợp là định hướng về nội dung và phương pháp dạy học, trong đó giáo viên tổ chức, hướng dẫn để học sinh biết huy động tổng hợp kiến thức, kỹ năng thuộc nhiều lĩnh vực khác nhau nhằm giải quyết các nhiệm vụ học tập, thông qua đó hình thành những kiến thức, kỹ năng mới, phát triển được những năng lực cần thiết, nhất là năng lực giải quyết vấn đề trong học tập và trong thực tiễn cuộc sống.

3.1.2. Vai trò dạy học tích hợp

Dạy học tích hợp là một xu hướng tất yếu trong giáo dục hiện đại. Phương pháp này không chỉ giúp học sinh hiểu sâu hơn về kiến thức mà còn rèn luyện cho các em những kỹ năng cần thiết để thành công trong thế kỷ 21. Bằng cách liên kết các môn học với nhau, dạy học tích hợp tạo ra một môi trường học tập năng động, khuyến khích học sinh tự khám phá và sáng tạo. Điều này không chỉ giúp học sinh yêu thích việc học mà còn góp phần nâng cao chất lượng giáo dục nói chung.

Dạy học tích hợp có vai trò quan trọng trong giáo dục, đặc biệt ở các cấp học như tiểu học, nơi học sinh bắt đầu xây dựng nền tảng kiến thức cơ bản. Dưới đây là những vai trò chính của dạy học tích hợp:

- *Phát triển tư duy liên kết và tổng hợp kiến thức:* Dạy học tích hợp giúp học sinh thấy được mối quan hệ giữa các môn học khác nhau, giúp các em hiểu rằng kiến thức không chỉ tồn tại một cách độc lập mà còn có sự liên kết chặt chẽ, bổ sung lẫn nhau. Ví dụ, tích hợp Toán với Khoa học giúp học sinh thấy được cách sử dụng phép đo, tính toán trong các thí nghiệm khoa học.

- *Tăng tính thực tiễn và khả năng áp dụng kiến thức:* Tích hợp kiến thức từ nhiều lĩnh vực giúp học sinh thấy được tính thực tiễn của những gì đã học, từ đó có thể áp dụng vào đời sống hàng ngày. Ví dụ, khi học về kỹ năng tài chính cơ bản trong Toán học, học sinh có thể áp dụng để hiểu biết hơn về chi tiêu và tiết kiệm.

- *Khơi gợi hứng thú và tăng cường động lực học tập*: Dạy học tích hợp thường tạo ra các bài học phong phú, đa dạng, giúp học sinh hứng thú hơn và cảm thấy học tập không còn khô khan. Khi các bài học có yếu tố thực tế, học sinh có xu hướng tích cực tham gia và muốn khám phá thêm.

- *Phát triển kỹ năng giải quyết vấn đề và tư duy sáng tạo*: Dạy học tích hợp giúp học sinh rèn luyện kỹ năng giải quyết vấn đề khi phải áp dụng nhiều kiến thức khác nhau để tìm ra giải pháp. Sự liên kết giữa các lĩnh vực cũng tạo cơ hội cho học sinh phát huy tính sáng tạo, tìm tòi cách tiếp cận mới trong việc giải quyết vấn đề.

- *Giáo dục toàn diện, phát triển phẩm chất và kỹ năng sống*: Dạy học tích hợp giúp giáo dục học sinh một cách toàn diện, không chỉ về kiến thức mà còn về các kỹ năng sống như kỹ năng làm việc nhóm, kỹ năng giao tiếp và tư duy phản biện. Điều này giúp học sinh chuẩn bị tốt hơn cho các tình huống thực tế trong cuộc sống.

- *Giảm tải kiến thức trùng lặp và tăng hiệu quả giảng dạy*: Dạy học tích hợp giúp tránh lặp lại các kiến thức ở nhiều môn học khác nhau, giúp giảm tải chương trình học và tiết kiệm thời gian cho cả giáo viên và học sinh. Thay vào đó, thời gian có thể được tận dụng để học sâu hơn và thực hành các kiến thức đa dạng.

3.1.3. Đặc điểm dạy học tích hợp

- *Dạy học tích hợp hướng tới người học*: Đặc điểm này yêu cầu người học là chủ thể của hoạt động học. Người học phải tự học, tự nghiên cứu khám phá kiến thức. Người học không chỉ được đặt trước những kiến thức có sẵn ở trong bài giảng của giáo viên mà phải tự đặt mình vào tình huống có vấn đề của thực tiễn, từ đó tự phát hiện ra điều chưa biết, điều cần tìm hiểu, tức là khám phá kiến thức cho bản thân. Dạy học tích hợp chú trọng đến kết quả học tập của người học, hướng người học vận dụng các kiến thức đã học vào giải quyết các tình huống thực tiễn. Điều này yêu cầu quá trình học tập phải đảm bảo hiệu quả và chất lượng để thực hiện nhiệm vụ đưa ra.

- *Dạy học tích hợp hướng tới mục tiêu phát triển năng lực*: Trong dạy học tích hợp, người học phải tích cực, chủ động tìm tòi kiến thức. Giáo viên chỉ là người tổ chức và hướng dẫn, khuyến khích người học tự chiếm lĩnh kiến thức bằng chính hành động của mình. Trong quá trình giải quyết vấn đề người học có thể rút ra những kiến thức chưa khoa học, chưa chính xác. Học sinh cũng có thể căn cứ vào kết luận của giáo viên để tự rút kinh nghiệm và thay đổi về cách học của mình cho phù hợp, nhận ra những điểm sai và biết sửa sai đó là biết cách học. Trong dạy học tích hợp, đòi hỏi người học phải tự thể hiện mình, hình thành và phát triển năng lực hợp tác với nhóm, với lớp. Sự hợp tác nhóm sẽ đưa ra các cách giải quyết mới mẻ, sáng tạo, thúc đẩy các thành viên khác hứng thú tham gia vào giải quyết vấn đề

- *Dạy học tích hợp kết hợp giữa lý thuyết và thực hành*: Đây là quá trình dạy học qua đó người học hình thành năng lực học tập nhằm đáp ứng được mục tiêu của chủ đề,

bài học. Người học cần được phát triển các năng lực tương ứng với mục tiêu của chương trình môn học. Do đó, việc dạy kiến thức lí thuyết cần phải hỗ trợ cho việc phát triển các năng lực thực hành ở mỗi người học. Người dạy cần định hướng, giúp đỡ và điều chỉnh, động viên các hoạt động của người học đồng thời khuyến khích người học nảy sinh nhu cầu, tạo hứng thú để đưa ra kết quả mới.

- *Dạy học tích hợp đặt người học vào tình huống thực tế*: Trong dạy học tích hợp, người học được vận dụng những kiến thức, kĩ năng đã học vào giải quyết những tình huống thực tiễn. Người học phải quan sát, thảo luận nhiệm vụ đặt ra theo suy nghĩ của cá nhân, tự lực tìm cách giải quyết để khám phá những điều mình chưa hiểu mà không phải thụ động tiếp thu những tri thức từ giáo viên cung cấp. Người học cần phải tiếp nhận tình huống học tập qua các phương tiện dạy học, phân tích tình huống để phát hiện mối quan hệ bản chất của sự vật, hiện tượng.

Hoạt động dạy học tích hợp cũng cần có sự kiểm soát, củng cố những nhận thức của người học. Việc kiểm soát được thực hiện qua thông tin của hoạt động tự đánh giá, điều chỉnh. Việc đánh giá năng lực của người học phải dựa vào việc người học đã vận dụng các kiến thức đã học vào việc thực hiện giải quyết các tình huống phức hợp trong cuộc sống. Việc đánh giá được thực hiện ở từng cá nhân người học dựa trên mức độ hoàn thành công việc theo các tiêu chí đánh giá của chủ đề, môn học.

3.3. Thực trạng thiết kế và tổ chức dạy học tích hợp

3.3.1. Mục đích và nội dung khảo sát

a) Mục đích

Nhằm làm rõ thực trạng thiết kế và tổ chức tình huống dạy học tích hợp trong môn Toán của GV ở các trường tiểu học trên địa bàn tỉnh Nghệ An.

b) Nội dung

- Khảo sát nhận thức của GV về DHTH và tình huống DHTH trong môn Toán ở tiểu học.

- Khảo sát thực trạng thiết kế và tổ chức tình huống DHTH trong môn Toán ở tiểu học của GV.

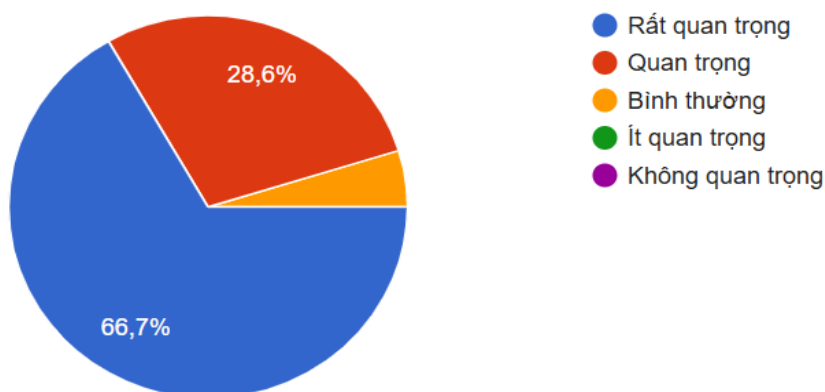
3.3.2. Phương pháp khảo sát

Chúng tôi đã tiến hành khảo sát bằng cách gửi bộ câu hỏi khảo sát cho GV qua email, facebook theo kết nối <https://forms.gle/zmL8J4aTPkUFuCTU8>. Sau đó, tổng hợp số liệu nhờ công cụ biểu mẫu trên Google, tiếp theo xử lý và phân tích số liệu bằng công cụ Excel.

3.3.3. Phân tích kết quả khảo sát

a) Về thực trạng nhận thức dạy học tích hợp

Theo dữ liệu thống kê, 100 % giáo viên biết tới phương pháp dạy học tích hợp. Và bảng biểu đồ dưới đây thể hiện nhận thức của giáo viên về tầm quan trọng của dạy học tích hợp:



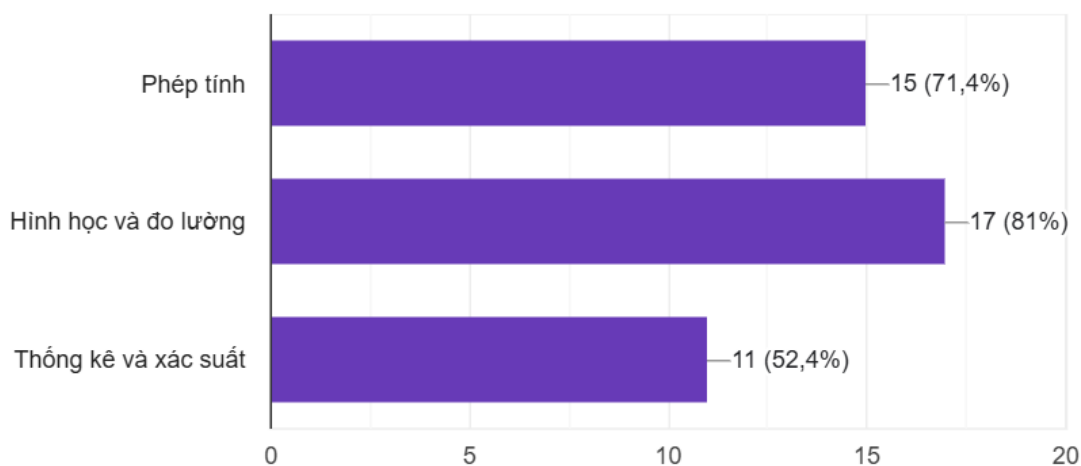
Dựa vào kết quả khảo sát, có thể kết luận rằng tỷ lệ dạy học tích hợp có vai trò rất quan trọng chiếm đến 66,7%, quan trọng chiếm đến 28,6% và mức độ bình thường chỉ chiếm 4,7%. Điều này phản ánh rằng dạy học tích hợp trong dạy học toán ở tiểu học có vai trò rất quan trọng, tuy nhiên vẫn còn số ít thầy cô chưa thấy được vai trò quan trọng trong dạy học tích hợp.

b) Thực trạng vận dụng phương pháp dạy học tích hợp

- Nhận thức của giáo viên về dạy học tích hợp:

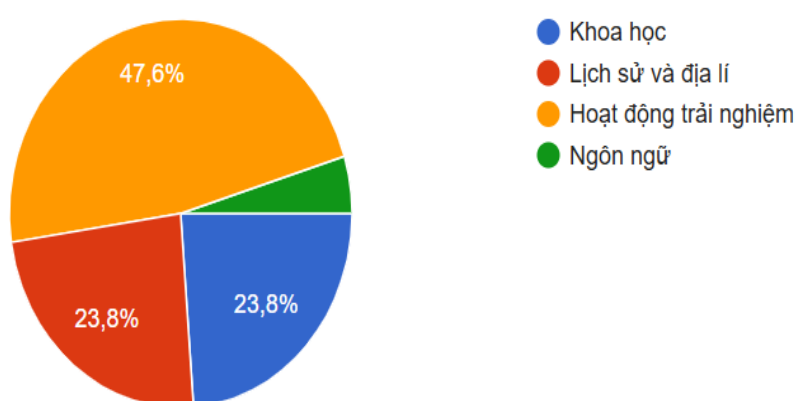
Theo thống kê, có 66,7% giáo viên thường xuyên áp dụng dạy học tích hợp trong môn toán và có 33,3% giáo viên thỉnh thoảng áp dụng. Điều này cho thấy, phần lớn giáo viên đã biết áp dụng dạy học tích hợp và thường xuyên sử dụng, nhưng vẫn có số ít giáo viên chưa thường xuyên áp dụng dạy học tích hợp trong môn toán.

- Nội dung giáo viên thường lựa chọn để tích hợp:



Dựa vào bảng khảo sát ta có thể thấy những nội dung môn toán thường được sử dụng dạy học tích hợp bao gồm: Phép tính (71,4%), hình học và đo lường (81%), thống kê và xác suất(52,4%), Kết quả khảo sát cho thấy các nội dung Toán học như **phép tính, hình học và đo lường, thống kê và xác suất** có vai trò quan trọng trong việc dạy học tích hợp. Mặc dù tỷ lệ ứng dụng hình học và đo lường là cao nhất, việc tích hợp các nội dung này vào các môn học khác sẽ giúp học sinh phát triển tư duy phản biện và ứng dụng kiến thức vào thực tế. Việc thúc đẩy và tăng cường việc sử dụng **thống kê và xác suất** sẽ giúp học sinh trang bị tốt hơn trong việc xử lý và phân tích dữ liệu trong thế giới ngày nay.

- Môn học giáo viên sử dụng để tích hợp với môn Toán:



Dựa vào bảng khảo sát ta có thể thấy rằng các kiến thức từ các môn học thường tích hợp theo số liệu đưa ra sau khảo sát thì: Môn hoạt động trải nghiệm (47,6%), môn khoa học (23,8%), môn lịch sử và địa lí (23,8%), môn ngôn ngữ (4,8%)

Điều này cho thấy: Hoạt động trải nghiệm đóng vai trò rất quan trọng, chiếm tỷ lệ cao nhất trong khảo sát, và nên được phát triển mạnh mẽ hơn nữa. Khoa học và Lịch sử-Địa lý có tỷ lệ tương đương (23,8%), cho thấy đây là hai môn học có sự liên kết chặt chẽ và rất có thể phối hợp tốt trong các hoạt động trải nghiệm. Ngôn ngữ, mặc dù có tỷ lệ thấp nhất (4,8%), vẫn cần được chú trọng để đảm bảo học sinh có thể phát triển toàn diện, đặc biệt trong các hoạt động viết, nói và tranh luận.

- Phương pháp giáo viên thường sử dụng vào dạy học tích hợp:

STT	NỘI DUNG	SỐ PHIẾU	TỈ LỆ
1	Thảo luận nhóm	10	47,6 %
2	Thực hành và trải nghiệm	13	61,9%
3	Giải quyết vấn đề thực tiễn qua một số tình huống	15	71,4%
4	Sử dụng công nghệ trò chơi	8	38,1%

Dựa vào bảng khảo sát ta có thể thấy được phương pháp dạy học tích hợp trong môn toán thường được sử dụng bao gồm: Thảo luận nhóm(47,6%), thực hành và trải nghiệm 61,9%), giải quyết vấn đề thực tiễn qua một số tình huống(71%), Sử dụng công nghệ trò chơi (38,1%) có thể thấy rằng phương pháp dạy học tích hợp trong môn Toán thường gắn liền kiến thức với thực tiễn (giải quyết tình huống, thực hành và trải nghiệm) nhằm nâng cao khả năng vận dụng của học sinh. Các phương pháp này không chỉ giúp học sinh nắm vững kiến thức mà còn phát triển kỹ năng tư duy và giải quyết vấn đề. Tuy nhiên, việc sử dụng công nghệ và trò chơi vẫn chưa được áp dụng rộng rãi.

3.3. Quy trình thiết kế và tổ chức dạy học tích hợp.

3.3.1. Nguyên tắc thiết kế tình huống dạy học tích hợp

Các tình huống DHTH trong môn Toán cho HS lớp 4 được thiết kế dựa trên cơ sở tuân thủ những nguyên tắc sau đây:

- Đảm bảo đáp ứng mục tiêu môn Toán và các mục tiêu tích hợp.
- Đảm bảo tính khoa học, hiện đại và khả thi.
- Đảm bảo tích hợp những kiến thức, kỹ năng môn Toán với kiến thức, kỹ năng của các môn học khác và thực tiễn cuộc sống.
- Đảm bảo tính vừa sức và chú ý tới đặc điểm nhận thức, tâm sinh lý của HS lớp 4

3.3.2. Quy trình thiết kế dạy học tích hợp

Trên cơ sở nghiên cứu lý thuyết về các quan điểm tích hợp, các mức độ chủ đề tích hợp, chương trình mới môn Khoa học ở tiểu học, nghiên cứu này đã đưa ra quy trình thiết kế dạy học một số tình huống dạy học tích hợp được tóm tắt như sau:

Bước 1: Xác định mục tiêu của tình huống tích hợp

i, Xác định rõ mục tiêu học tập cần đạt trong môn Toán, ví dụ như phép cộng, trừ, nhân, chia, hoặc các bài về hình học, đo lường.

ii, Xác định các kiến thức và kỹ năng thuộc các môn học khác có thể tích hợp (Ví dụ: Khoa học, Địa lý, Đạo đức).

Bước 2: Xác định nội dung tích hợp phù hợp

i, Chọn nội dung toán học mà học sinh đã hoặc sắp học.

ii, Lựa chọn các kiến thức thực tế hoặc kiến thức từ các môn học khác để gắn kết với bài học Toán. Ví dụ: Tính toán thời gian, tốc độ trong các bài toán thực tế về thời gian, có thể tích hợp với Địa lý hoặc Lịch sử để hiểu về các sự kiện, di chuyển.

Bước 3: Thiết kế tình huống thực tiễn và xây dựng bài toán tích hợp

i, Tạo ra một tình huống có thể xảy ra trong thực tế hoặc liên quan đến cuộc sống của học sinh.

ii, Đảm bảo rằng tình huống kích thích sự tò mò và tạo hứng thú cho học sinh.

iii, Xây dựng các câu hỏi hoặc bài toán từ tình huống trên, làm nổi bật yêu cầu về kiến thức Toán nhưng vẫn có liên quan đến các môn học khác.

Bước 4: Xác định phương pháp và hoạt động học tập

i, Chọn phương pháp phù hợp như phương pháp thực hành, thảo luận nhóm, đóng vai hoặc giải quyết vấn đề.

ii, Đề xuất các hoạt động học tập cụ thể, như: yêu cầu học sinh tính toán, so sánh, hoặc làm thí nghiệm để đưa ra kết luận.

3.3.2. Quy trình tổ chức dạy học tích hợp

Quy trình tổ chức dạy học một số tình huống tích hợp trong môn Toán lớp 4 bao gồm các bước sau:

Bước 1: Chuẩn bị và lên kế hoạch dạy học

i, Xác định mục tiêu bài học: Đảm bảo rõ ràng về kiến thức Toán cần đạt, như phép tính cơ bản, phân số, hay bài toán về hình học.

ii, Chọn tình huống tích hợp: Dựa trên bài học cụ thể, lựa chọn tình huống có liên quan đến kiến thức thực tế hoặc các môn khác như Tự nhiên - Xã hội, Khoa học, hoặc Địa lý.

iii, Thiết kế hoạt động học tập: Chuẩn bị các hoạt động giúp học sinh áp dụng kiến thức Toán vào tình huống thực tế, ví dụ như trò chơi toán học, làm việc nhóm, hoặc hoạt động ngoài lớp học.

Bước 2: Giới thiệu tình huống và kích thích sự tò mò của học sinh

i, Mô tả tình huống: Giáo viên giới thiệu tình huống tích hợp, có thể là một câu chuyện hoặc một vấn đề mà học sinh có thể gặp trong cuộc sống.

ii, Gợi mở câu hỏi: Đặt ra những câu hỏi gợi mở để học sinh suy nghĩ về cách áp dụng kiến thức Toán vào việc giải quyết vấn đề trong tình huống. Ví dụ: “Nếu chúng ta cần tính diện tích vườn để trồng cây thì cần làm như thế nào?”

Bước 3: Hướng dẫn học sinh giải quyết vấn đề theo nhóm hoặc cá nhân

i, Chia nhóm làm việc: Tổ chức học sinh làm việc theo nhóm nhỏ hoặc làm việc độc lập, tùy theo độ phức tạp của tình huống.

ii, Hướng dẫn và hỗ trợ: Giáo viên theo dõi quá trình làm việc, đưa ra các gợi ý hoặc hỗ trợ khi học sinh gặp khó khăn.

iii, Thảo luận và chia sẻ: Mời các nhóm hoặc cá nhân trình bày kết quả của mình, chia sẻ cách tiếp cận và giải quyết tình huống.

Bước 4: Phân tích và áp dụng kết quả vào thực tế

i, Đánh giá kết quả: Giáo viên và học sinh cùng đánh giá tính đúng đắn của lời giải và cách tiếp cận, thảo luận về các phương pháp khác nhau mà mỗi nhóm đã sử dụng.

ii, Mở rộng và ứng dụng thực tế: Giáo viên có thể đưa thêm các câu hỏi mở rộng liên quan để học sinh hiểu rõ ứng dụng của kiến thức Toán trong nhiều tình huống thực tế hơn. Ví dụ: “Nếu khu vườn có hình dạng khác thì cách tính sẽ thay đổi như thế nào?”

Bước 5: Kết thúc và đánh giá

i, Kết luận bài học: Tóm tắt lại các kiến thức Toán đã học qua tình huống, nhấn mạnh những kỹ năng và kiến thức tích hợp được.

ii, Đánh giá năng lực học sinh: Sử dụng các câu hỏi hoặc bài tập ngắn để đánh giá mức độ hiểu biết của học sinh về cả kiến thức Toán và kỹ năng giải quyết vấn đề trong tình huống.

iii, Phản hồi và cải tiến: Thu thập ý kiến từ học sinh để xem tình huống có dễ hiểu và hữu ích không, từ đó điều chỉnh và cải tiến cho các buổi học tiếp theo.

3.4. Thiết kế một số tình huống dạy học tích hợp

3.4.1. Thiết kế tình huống dạy học toán cho HS lớp 4 theo quan điểm DHTH trong hoạt động khám phá kiến thức

- **Tình huống DHTH:** Giáo viên đưa ra khoảng thời gian giữa các sự kiện và so sánh các mốc lịch sử như: Năm 938: Ngô quyền đánh bại quân Nam Hán trên sông Bạch Đằng, mở đầu thời kỳ độc lập của dân tộc tính đến năm 2024 là bao nhiêu thế kỷ

- **Mục tiêu:** Giúp học sinh hình dung rõ hơn về khái niệm "thế kỉ" qua dòng sự kiện lịch sử và nhận biết được sự chuyển biến theo từng thế kỉ.

- **Tổ chức dạy học tích hợp qua tình huống:**

1) Yêu cầu HS thảo luận nhóm 4 tính khoảng cách thời gian giữa các sự kiện trên và so sánh các mốc lịch sử với nhau

2) Giáo viên **đặt câu hỏi:** "Từ năm 938 đến năm 2024 là bao nhiêu năm?"

+ Tính: $2024 - 938 = 1086$ năm.

+ Giáo viên có thể hỏi thêm: "Khoảng thời gian 1086 năm đó có dài không?"

3) Quy đổi thời gian: Giáo viên yêu cầu học sinh chuyển đổi 1086 năm thành số thế kỉ:

$1086 \text{ năm} = \text{gần } 11 \text{ thế kỷ}$

4) Kết nối ý nghĩa lịch sử: Giáo viên giải thích rằng sự kiện lịch sử năm 938 đến nay chấm dứt thời kỳ Bắc thuộc và mở ra kỷ nguyên độc lập. Đây là bước ngoặt giúp Việt Nam giành lại quyền tự chủ, đánh dấu bước khởi đầu của các triều đại độc lập, tự cường trong lịch sử. Chiến thắng Bạch Đằng năm 938 không chỉ là một chiến công quân sự mà còn là biểu tượng cho lòng yêu nước, đoàn kết, và khát vọng độc lập của người Việt, được nhắc nhở và tôn vinh trong nhiều thế kỉ sau đó.

3.4.2. Thiết kế tình huống dạy học toán cho HS lớp 4 theo quan điểm DHTH trong hoạt động vận dụng

- **Tình huống DHTH :** Cho 2 hũ, 1 hũ lớn và 1 hũ nhỏ đầy kín cùng cháy trong cùng một lúc. Hãy quan sát và so sánh sự chênh lệch về thời gian cháy của 2 hũ.

- **Mục tiêu:**

- Tính được thời gian cháy
- So sánh được sự chênh lệch về thời gian cháy giữa hũ lớn và hũ nhỏ.

- Năng lực giải quyết vấn đề toán học (nêu được cách giải quyết vấn đề: tính thời gian cháy của 2 hũ và so sánh tỉ lệ chênh lệch về thời gian cháy giữa 2 hũ).
- Năng lực giải quyết vấn đề và sáng tạo (có ý thức vận dụng kiến thức, kỹ năng đã học vào đời sống hằng ngày)

- *Tổ chức dạy học qua tình huống:*

1) Giáo viên giới thiệu tình huống và yêu cầu học sinh nêu những thông tin có trong tình huống, từ đó xác định vấn đề đặt ra trong tình huống.

2) Giáo viên thực hiện tình huống và yêu cầu học sinh quan sát.

3) Giáo viên hướng dẫn học sinh thảo luận nhóm đôi, so sánh thời gian cháy và chênh lệch thời gian cháy 2 hũ trong bao nhiêu giây.

4) Giáo viên mời học sinh trình bày kết quả thảo luận

4. Kết luận

Với cách thiết kế các tình huống DHTH có khả năng tích hợp nội môn hoặc liên môn từ những kiến thức, kỹ năng môn Toán, HS đã giải quyết được vấn đề mà trước đó chưa đặt ra và chưa được giải quyết, giúp HS đã hình thành những kiến thức, kỹ năng liên quan đến nhiều môn học khác nhau. Trong hoạt động thực hành, HS được củng cố và vận dụng công thức toán tích hợp để giải quyết các tình huống thực tiễn, kích thích hoạt động học tập của HS. Trong quá trình giải quyết tình huống, HS thảo luận cách là

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1]. Bùi Hiền (2001), *Từ điển giáo dục học*, NXB Từ điển bách khoa
- [2]. Drake và Burns (2004), *Nghiên cứu về hiệu quả của chương trình “Dạy học tích hợp”*, Meeting Standards Through Integrated Curriculum.
- [3]. Dương Minh Thành và Trương Thị Thuý Ngân (2016), “*Một số ý tưởng tích hợp trong dạy học Toán ở Tiểu học*”, Tạp chí Khoa học Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh.
- [4]. Đỗ Hương Trà (2015). *Dạy học tích hợp - Phát triển năng lực học sinh*. NXB Đại học Sư phạm.
- [5]. Đỗ Văn Khải (2016), *Tích hợp trong dạy học vật lí ở trường phổ thông*, Tạp chí Giáo dục.
- [6]. Lê Thị Mỹ Trà (2017), “*Định hướng dạy học tích hợp ở cấp tiểu học*”, Tạp chí Khoa học Đại học Đồng Tháp.
- [7]. Nguyễn Thị Ngọc Bé và Bùi Khắc Toàn (2021), “*Thực trạng hoạt động dạy học tích hợp ở các trường tiểu học huyện Đơn Phương, tỉnh Lâm Đồng*”
- [8]. Nguyễn Đắc Thanh (2017), *Rèn luyện kỹ năng dạy học phân hóa cho sinh viên các trường đại học qua tổ chức thực hành sư phạm*, Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam, Luận án Tiến sĩ Khoa học Giáo dục.

[9]. Phạm Sỹ Nam (2017), *Một số định hướng giảng dạy kiến thức môn Toán ở trường trung học phổ thông theo quan điểm tích hợp*, Tạp chí Khoa học Trường Đại học Sư phạm Hà Nội,

[10]. Zlata Tomljenović và Svetlana Novaković (2012), “Dạy học tích hợp - Một dự án trong các lớp nghệ thuật tự chọn ở trường tiểu học”, *Metodički obzori* (tập 7, số 1).

ỨNG DỤNG INFOGRAPHIC TRONG DẠY HỌC MÔN LỊCH SỬ VÀ ĐỊA LÝ Ở TIỂU HỌC TẠI NGHỆ AN

Lê Như Quỳnh, Phạm Nguyễn Bích Thảo, Cao Mạnh Dũng, Cầm Bá Thoan

Khoa Giáo dục Tiểu học - Trường Sư Phạm - Đại học Vinh

Tóm tắt:

Nghiên cứu này đề cập đến vai trò quan trọng của đồ họa thông tin (infographics) trong giảng dạy Lịch sử và Địa lý ở Tiểu học, giúp học sinh dễ dàng tiếp thu kiến thức và hứng thú hơn với môn học. Nghiên cứu được thực hiện với giáo viên và học sinh tại các trường tiểu học ở tỉnh Nghệ An, thuộc ba khu vực khác nhau: đồng bằng, miền núi và ven biển. Kết quả cho thấy việc sử dụng infographics không chỉ giúp học sinh tiếp thu bài học tốt hơn mà còn kích thích khả năng sáng tạo và tư duy phản biện. Nghiên cứu cũng đề xuất một quy trình thiết kế và ứng dụng infographics sao cho phù hợp với đặc thù từng môn học và đối tượng học sinh.

Từ khóa: *Đồ họa thông tin, ứng dụng infographics, giảng dạy Lịch sử và Địa lý Tiểu học, Chương trình Giáo dục Phổ thông 2018.*

1. Đặt vấn đề

Phần mềm infographic là công cụ thiết kế đồ họa giúp biến dữ liệu khô khan thành những tác phẩm trực quan, sinh động. Với kho mẫu đa dạng, thư viện hình ảnh phong phú và công cụ chỉnh sửa chuyên nghiệp, bạn có thể tạo ra các infographic độc đáo, thu hút sự chú ý. Infographic kết hợp văn bản, hình ảnh và biểu đồ để truyền tải thông tin hiệu quả, gây ấn tượng sâu sắc cho người xem. Đây là công cụ không thể thiếu trong marketing, giáo dục và báo cáo doanh nghiệp, giúp tiết kiệm thời gian và nâng cao hiệu quả truyền đạt. Nhờ tính trực quan, infographic giúp người xem dễ dàng nắm bắt ý chính và cải thiện khả năng ghi nhớ, hiểu biết. Trong tương lai, infographic sẽ tiếp tục phát triển và đóng vai trò quan trọng trong cuộc sống số.

Infographic ngày càng trở nên phổ biến trong thời đại hiện đại, đặc biệt là như một phương pháp truyền tải thông tin hiệu quả và có thể ứng dụng trong dạy học. Mặc dù đã có một số nghiên cứu trong và ngoài nước về tác dụng của infographic trong giáo dục nhưng việc ứng dụng nó vào giảng dạy vẫn còn hạn chế. Điều này tạo nền tảng cho việc nghiên cứu ứng dụng infographic trong dạy học môn Lịch sử và Địa lý, nhất là trong bối cảnh nâng cao chất lượng dạy học hiện nay.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Một số khái niệm cơ bản

2.1.1. Infographic

Hiện nay, có nhiều định nghĩa infographic khác nhau. Trong bài viết “*What Are Infographics and Why Are They Important?*” của tác giả Daniel Adams, ông đã nhấn mạnh rằng đồ họa thông tin là một hình thức trình bày trực quan thông tin, sử dụng các yếu tố thiết kế để truyền tải nội dung. Các tác giả Huỳnh Phẩm Dũng Phát, Trần Thị Hoa Lan và Nguyễn Thị Thanh Thùy cũng đã đưa ra khái niệm về infographic là sự kết hợp giữa hai yếu tố "information" (thông tin) và "graphic" (đồ họa). Theo đó, “*Infographic là cách thức thể hiện, cung cấp thông tin ngắn gọn, trực quan bằng các kí hiệu, hình tượng, giúp người đọc khai thác nội dung cần thiết một cách nhanh chóng và dễ nhớ*”. [3, tr.185]

Qua đó, có thể hiểu, infographic là một hình thức sử dụng hình ảnh, biểu đồ và các yếu tố đồ họa để truyền đạt thông tin, dữ liệu hoặc kiến thức một cách dễ hiểu và nhanh chóng.

2.1.2. Khai thác infographic trong dạy học

Khai thác infographic trong dạy học là việc sử dụng hình ảnh, biểu đồ, sơ đồ và các yếu tố đồ họa để truyền đạt và hệ thống hóa thông tin, kiến thức trong quá trình giảng dạy. Mục tiêu của việc sử dụng infographic là giúp HS dễ dàng hiểu và tiếp thu các khái niệm, dữ liệu phức tạp một cách nhanh chóng và hiệu quả, đồng thời kích thích sự sáng tạo và tư duy phân biện của HS thông qua việc kết hợp giữa hình ảnh và văn bản.

2.2. Đối tượng và phương pháp nghiên cứu

2.2.1. Đối tượng

Đối tượng của nghiên cứu là những vấn đề lí luận và thực tiễn về ứng dụng infographic trong dạy học môn Lịch sử và Địa lí ở tiểu học tại địa bàn tỉnh Nghệ An.

2.2.2. Phương pháp nghiên cứu

- *Phương pháp phân tích và tổng hợp lý thuyết*: Thu thập các nguồn thông tin, dữ liệu liên quan đến nghiên cứu.

- *Phương pháp thực nghiệm sư phạm*: Tiến hành dạy thử nghiệm trên các đối tượng HS để đánh giá tính hiệu quả và tính khả thi của đề tài nghiên cứu.

- *Phương pháp điều tra*: Xây dựng bộ phiếu khảo sát Microsoft Forms nhằm tìm hiểu về thực trạng của việc ứng dụng infographic trong dạy học môn Lịch sử và Địa lí ở tiểu học.

- *Phương pháp xử lí số liệu*: Sử dụng phần mềm tính toán Microsoft Excel để xử lí số liệu thu thập được từ quan sát, điều tra,... trong quá trình nghiên cứu đề tài.

2.3. Triển khai thực nghiệm nghiên cứu

2.3.1. Thực trạng trước khi triển khai nghiên cứu

Chúng tôi đã tiến hành một khảo sát nhằm đánh giá mức độ hứng thú sau khi học môn Lịch sử và Địa lí của HS khối lớp 4 và 5. Cuộc khảo sát được thực hiện trên 180

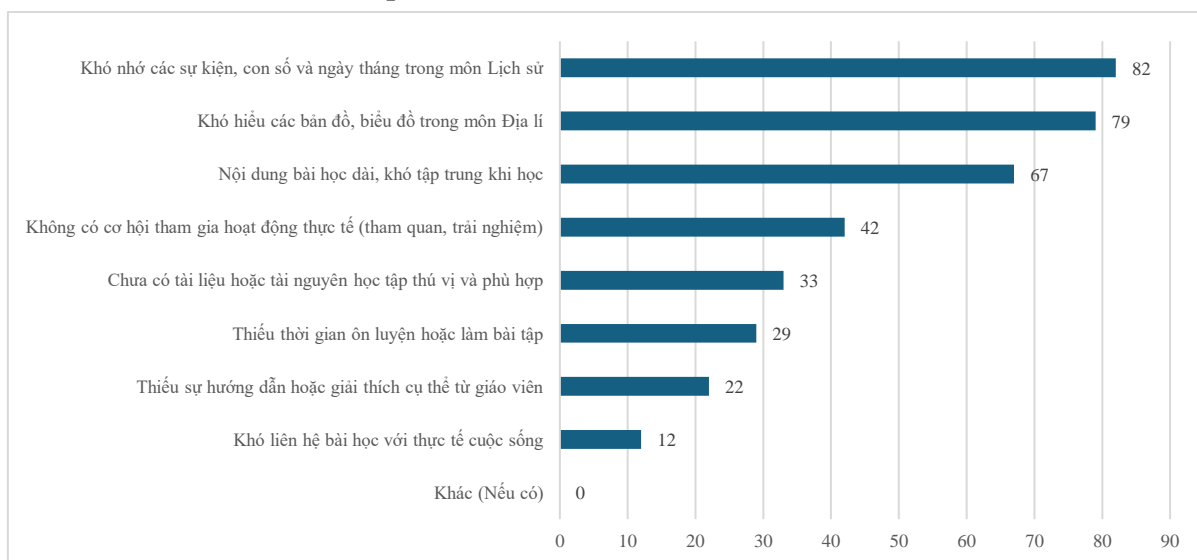
HS, đại diện cho ba khu vực khác nhau: vùng đồng bằng, vùng núi và vùng biển. Kết quả thu được từ cuộc khảo sát này được thống kê và trình bày như sau:

Bảng 1. Kết quả khảo sát mức độ hứng thú học môn Lịch sử và Địa lí của học sinh khối 4, 5 tại các trường tiểu học ở tỉnh Nghệ An

Đối tượng	Tổng số	Không hứng thú		Bình thường		Hứng thú		Rất hứng thú	
		Số lượng	Tỷ lệ %	Số lượng	Tỷ lệ %	Số lượng	Tỷ lệ %	Số lượng	Tỷ lệ %
HS	180	0	0	24	13,3	123	68,4	33	18,3

Đầu tiên, phần lớn HS khối 4 và 5 tại các trường tiểu học ở Nghệ An có mức độ hứng thú khá cao với môn Lịch sử và Địa lí. Cụ thể, tỷ lệ HS "Hứng thú" là 68,4% và "Rất hứng thú" là 18,3%, tổng cộng là 86,7%. Điều này cho thấy phần lớn HS có thái độ tích cực đối với môn học này.

Mặc dù kết quả khảo sát cho thấy phần lớn HS có mức độ hứng thú cao với môn Lịch sử và Địa lí, điều này phản ánh sự thu hút và quan tâm của HS đối với môn học. Tuy nhiên, bên cạnh đó vẫn có 87 HS chiếm (48,3%) cho biết gặp khó khăn khi học môn Lịch sử và Địa lí. Các khó khăn mà HS gặp phải đã được ghi nhận qua các tiêu chí do các em lựa chọn và kết quả cụ thể như sau:

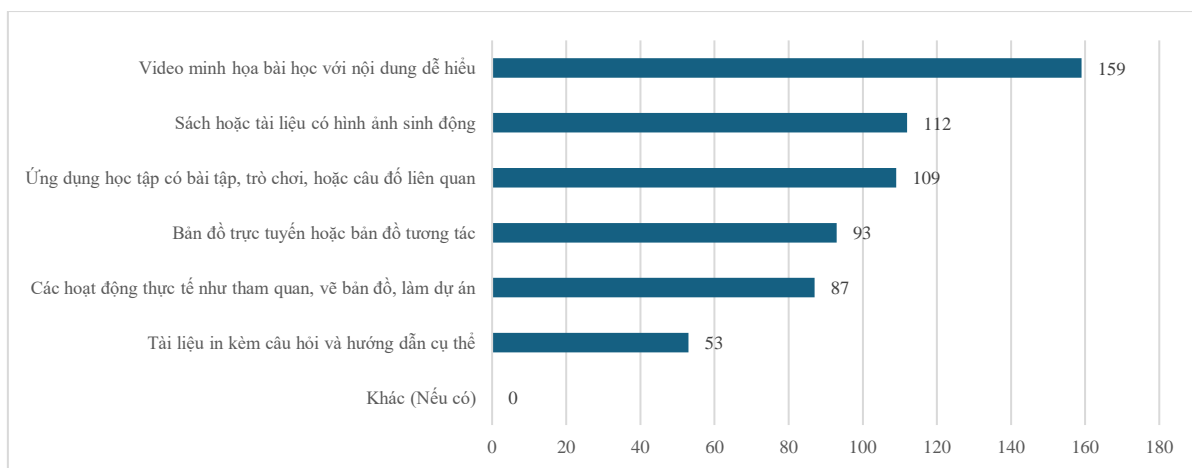


Biểu đồ 1. Kết quả khảo sát những khó khăn khi học môn Lịch sử và Địa lí của học sinh khối 4, 5 tại các trường tiểu học ở tỉnh Nghệ An (Đơn vị: Học sinh)

Những khó khăn này chỉ ra rằng việc áp dụng phương pháp giảng dạy và học tập sáng tạo, kết hợp với sự hỗ trợ đầy đủ về tài liệu, thiết bị và hoạt động thực tế, là rất cần thiết để giúp HS vượt qua các rào cản trong việc học môn Lịch sử và Địa lí.

Như vậy, mặc dù HS có mức độ hứng thú khá cao với môn Lịch sử và Địa lí, các khó khăn trên cho thấy rằng việc cải thiện phương pháp giảng dạy, thiết kế bài học và cung cấp các công cụ học tập phù hợp là cần thiết để giúp HS học tốt hơn và vượt qua những thử thách này. Để tiếp tục khảo sát về nhận thức của HS khi học môn Lịch sử và Địa lí, chúng tôi đã tiến hành tìm hiểu sở thích của các em liên quan đến phương pháp học tập trong môn học này. Kết quả khảo sát cho thấy phần lớn HS đều thích học qua các video hoặc hình ảnh minh họa về bài học (có 159 HS lựa chọn, chiếm 88,3%) và tham gia các trò chơi (có 112 HS lựa chọn, chiếm 62,2%). Điều này cho thấy HS ưa chuộng các phương pháp học tập mang tính tương tác và sáng tạo kết hợp với hình ảnh minh họa, sắc màu phong phú giúp bài học trở nên hấp dẫn và dễ tiếp thu hơn.

Bên cạnh đó, các công cụ hỗ trợ học tập mà HS lựa chọn để học tốt hơn môn Lịch sử và Địa lí cũng rất đa dạng, thể hiện sự linh hoạt trong việc lựa chọn công cụ phù hợp với nhu cầu, đặc điểm tâm sinh lý và sở thích học tập của mỗi em. Cụ thể, kết quả khảo sát này được trình bày trong biểu đồ 2 như sau:



Biểu đồ 2. Kết quả khảo sát các công cụ hỗ trợ học tập khi học môn Lịch sử và Địa lí của HS khối 4, 5 tại các trường tiểu học ở tỉnh Nghệ An

Từ kết quả khảo sát, có thể thấy rằng các công cụ hỗ trợ học tập mang tính trực quan, sinh động và gắn liền với công nghệ hiện đại được HS khối 4, 5 tại Nghệ An đánh giá rất cao. Việc kết hợp các phương pháp này vào quá trình giảng dạy sẽ góp phần nâng cao hiệu quả học tập, tăng cường sự hứng thú và khả năng ghi nhớ của HS đối với môn Lịch sử và Địa lí.

Mặt khác, để đánh giá mức độ hiểu bài và khả năng ghi nhớ kiến thức của HS, chúng tôi đã tiến hành khảo sát 36 HS lớp 4 tại trường Tiểu học Trường Thi. Quá trình khảo sát được thực hiện thông qua bài kiểm tra sau một tuần kể từ khi GV hoàn thành việc giảng dạy bài 18: Cố đô Huế theo phương pháp dạy học truyền thống. Kết quả cho thấy điểm trung bình của HS đạt được là 6,5; phản ánh mức độ tiếp thu kiến thức ở mức trung bình khi áp dụng phương pháp dạy học này. Điều này cung cấp cơ sở để xem xét

hiệu quả của phương pháp dạy học truyền thống trong việc truyền đạt nội dung môn học và khả năng lĩnh hội của HS.

2.3.2. Thiết kế và ứng dụng infographic trong dạy học môn Lịch sử và Địa lí ở tiểu học

2.3.2.1. Nguyên tắc thiết kế và khai thác infographic

Trong thời đại số hóa, infographic là công cụ hiệu quả nâng cao dạy học, đặc biệt cho môn Lịch sử và Địa lí tiểu học. Để phát huy tối đa giá trị giáo dục, thiết kế và khai thác infographic cần tuân thủ các nguyên tắc cơ bản sau: đảm bảo tính khoa học, đảm bảo tính sư phạm, đảm bảo tính thực tiễn.

2.3.2.2. Quy trình thiết kế infographic phù hợp với nội dung Lịch sử và Địa lí

Để có thể lên được ý tưởng bố cục hợp lí, tạo thuận lợi cho việc thiết kế một bản infographic trong dạy học môn Lịch sử và Địa lí ở tiểu học như mong muốn, chúng tôi đưa ra quy trình thiết kế một infographic hoàn chỉnh gồm 7 bước như sau:

- Bước 1: Xác định nội dung cần xây dựng infographic.
- Bước 2: Xác định mục đích thiết kế.
- Bước 3: Thu thập thông tin, hình ảnh, số liệu.
- Bước 4: Xác định/ Lựa chọn bố cục infographic, xây dựng ý tưởng thành lập một infographic.
- Bước 5: Sử dụng các công cụ để thiết kế infographic trong dạy học môn Lịch sử và Địa lí ở tiểu học.
- Bước 6: Tiến hành thiết kế.
- Bước 7: Chỉnh sửa và hoàn thiện.

Ví dụ cụ thể trong bài 19: Phố cổ Hội An – bộ sách Kết nối tri thức với cuộc sống, thông qua các bước, chúng tôi đã thiết kế được infographic hoàn chỉnh về vẻ đẹp công trình kiến trúc của phố cổ Hội An.



Hình 1. Infographic hoàn chỉnh về vẻ đẹp công trình kiến trúc của phố cổ Hội An

2.3.2.3. Một số ví dụ cụ thể ứng dụng infographic trong dạy học

Việc khai thác infographic trong dạy học mang lại nhiều lợi ích, tăng cường hứng thú, hỗ trợ HS hiểu bài nhanh chóng và ghi nhớ kiến thức bền vững. Sau đây là một số hướng khai thác infographic trong dạy học:

a, Tạo động lực và hứng thú học tập cho học sinh

Để khơi dậy và duy trì động cơ, hứng thú học tập, dạy học nêu vấn đề kết hợp với infographic giúp thu hút sự chú ý và kết nối bài học một cách tự nhiên. Phương pháp này gồm ba bước: (1) Trình bày vấn đề gợi mở để kích thích sự tò mò; (2) Dẫn dắt HS vào tình huống kích thích tư duy, làm nổi bật mâu thuẫn hoặc khía cạnh chưa rõ ràng; (3) Đưa ra bài tập nhận thức giúp HS tự giải quyết vấn đề.

b, Hỗ trợ học sinh hình thành kiến thức mới

Sử dụng infographic giúp khai thác tối đa khả năng tiếp nhận qua thị giác (chiếm 85% thông tin), tăng tính trực quan và hứng thú. Để sử dụng infographic hiệu quả trong hướng dẫn HS chiếm lĩnh kiến thức mới, GV có thể thực hiện theo các bước bao gồm: (1) Trình chiếu/cung cấp infographic: Yêu cầu HS quan sát, nghiên cứu nội dung; (2) GV phát vấn: Infographic cung cấp những thông tin gì? HS trả lời, đưa ra nhận xét hoặc phân tích mối liên hệ giữa các thông tin; (3) GV nhận xét câu trả lời, hoàn thiện và hệ thống hóa nội dung kiến thức.

Với cách tiếp cận này, HS chủ động làm việc với infographic, đi từ quan sát trực quan, ghi nhận thông tin đến tư duy sâu về nội dung lịch sử và địa lý. GV đóng vai trò định hướng, khuyến khích HS bày tỏ quan điểm và phát triển kỹ năng phân tích, tư duy phản biện.

- Sử dụng infographic khi tạo biểu tượng cho học sinh:

Quy trình tạo biểu tượng với infographic gồm 4 bước: (1) Khảo sát nhận thức ban đầu: Hỏi HS về những hiểu biết hiện có; (2) Cung cấp infographic: Trình bày biểu tượng qua infographic; (3) Khảo sát lần hai: Đặt câu hỏi giúp HS xác định các thông tin chưa rõ; (4) Giải đáp và củng cố: Trả lời câu hỏi của HS, hoàn thiện kiến thức về biểu tượng.

- Sử dụng infographic để tìm ra mối liên hệ của kiến thức:

Để giúp HS nhận thức rõ các mối liên hệ trong kiến thức lịch sử và địa lý, GV có thể áp dụng infographic thông qua các bước: (1) Cung cấp infographic trống cho HS; (2) Yêu cầu HS điền khuyết và giải thích các mối liên hệ; (3) GV nhận xét, củng cố kiến thức cho HS.

- Sử dụng infographic khi đánh giá nhân vật lịch sử:

Tiến hành sử dụng infographic để đánh giá nhân vật lịch sử có thể qua các bước như sau: (1) Tiến hành khảo sát mức độ nhận thức của HS về nhân vật lịch sử trong các câu chuyện lịch sử với câu hỏi: Em đã biết những gì về nhân vật lịch sử đó? Nhân vật đó là nhân vật chính diện hay phản diện?; (2) Cung cấp infographic về nhân vật lịch sử;

(3) Tổ chức cho HS thảo luận (2 luồng ý kiến trái ngược) đánh giá về nhân vật, (đặc biệt là với các nhân vật lưỡng tuyến); (4) Chốt lại nội dung thảo luận, củng cố nhận thức về nhân vật lịch sử.

- *Sử dụng infographic để mô tả đặc điểm dân cư và hoạt động sản xuất kinh tế:*

Tiến hành sử dụng infographic để mô tả đặc điểm dân cư và hoạt động sản xuất kinh tế gắn liền với vùng miền có thể qua các bước như sau: (1) Tiến hành khảo sát mức độ nhận thức của HS về đặc điểm dân cư và hoạt động sản xuất kinh tế ở các vùng miền; (2) Cung cấp infographic đầy đủ hoặc trống về đặc điểm dân cư và hoạt động sản xuất kinh tế ở các vùng miền; (3) Tổ chức cho HS thảo luận đánh giá và nêu ý kiến của mình về nội dung trên infographic. Sau đó yêu cầu HS điền khuyết nội dung còn thiếu và giải thích; (4) GV nhận xét củng cố kiến thức.

- *Sử dụng infographic để “Chung tay xây dựng thế giới”:*

Để phát triển nhận thức và hành động vì mục tiêu “Chung tay xây dựng thế giới”, quy trình triển khai bao gồm: (1) Xác định mức độ hiểu biết của HS về các vấn đề toàn cầu; (2) Cung cấp infographic có sẵn hoặc trống để HS điền từ khóa, số liệu hoặc hành động cụ thể liên quan đến các vấn đề toàn cầu; (3) Tổ chức thảo luận nhóm, phân tích nội dung và rút ra bài học về trách nhiệm cá nhân; (4) GV nhận xét, cung cấp phản hồi và củng cố kiến thức.

c, Sử dụng infographic trong hoạt động thực hành - luyện tập

Việc sử dụng infographic giúp thiết kế các bài tập Lịch sử và Địa lý một cách sinh động, dễ hiểu, giúp HS tiếp thu và ứng dụng kiến thức hiệu quả hơn. Các bước tiến hành cụ thể như sau: (1) GV thiết kế các phiếu bài tập sử dụng infographic hoặc tổ chức một hoạt động chơi có sử dụng infographic; (2) Hướng dẫn HS thực hiện cá nhân hoặc theo nhóm. Tổ chức HS báo cáo kết quả hoặc tiến hành chơi trò chơi để HS có cảm giác hứng thú học tập, không bị nhàm chán; (3) Nhận sản phẩm, nhận xét, tổng kết, đánh giá và khen thưởng.

d, Sử dụng infographic trong hoạt động củng cố, vận dụng và ôn tập kiến thức

Hoạt động củng cố, vận dụng và ôn tập có thể được tổ chức dưới nhiều hình thức như bài tập thực hành, thảo luận nhóm, hoặc trò chơi kết hợp với infographic. Infographic với khả năng trình bày thông tin một cách trực quan và dễ hiểu, là công cụ hiệu quả trong quá trình này.

Các bước thực hiện có thể được triển khai như sau: (1) GV có thể hướng dẫn rõ ràng về nội dung và cấu trúc của infographic, giúp HS nắm bắt yêu cầu của bài tập. Hoặc GV có thể cung cấp các infographic mẫu hoặc gợi ý cụ thể để HS dễ dàng hoàn thành; (2) HS thiết kế infographic hoặc hoàn thành phiếu infographic được cung cấp theo gợi ý theo hình thức cá nhân hoặc nhóm. GV đóng vai trò hỗ trợ, khuyến khích HS phát huy tư duy sáng tạo và giải quyết vấn đề trong quá trình thực hiện; (3) HS tiến hành chia sẻ,

giới thiệu về sản phẩm và liên hệ với thực tiễn; (4) GV nhận xét, khen thưởng, củng cố kiến thức và giúp HS phát triển kỹ năng phân tích, tổng hợp.

e, Sử dụng infographic trong kiểm tra và đánh giá học sinh

Việc ứng dụng infographic trong kiểm tra là phương pháp hiệu quả, giúp giảm áp lực cho HS đồng thời phát huy khả năng vận dụng kiến thức một cách sáng tạo và logic. Cụ thể, GV có thể yêu cầu HS hoàn thiện các infographic bằng cách điền vào những thông tin còn thiếu hay yêu cầu sưu tầm hoặc thiết kế infographic giúp các em củng cố và hệ thống hóa kiến thức đã học.

2.3.2.4. Thiết kế sản phẩm minh họa ứng dụng infographic trong dạy học môn Lịch sử và Địa lí ở tiểu học

a, Website hướng dẫn và sản phẩm minh họa

Để hỗ trợ GV và HS trong việc thiết kế và ứng dụng infographic trong dạy học môn Lịch sử và Địa lí, nhóm chúng tôi đã nghiên cứu và thiết kế một website hướng dẫn chi tiết về cách sử dụng phần mềm Canva và Adobe Illustrator. Bên cạnh đó, trong website còn có kho học liệu số infographic môn Lịch sử & Địa lí được thiết kế bằng 2 phần mềm này. ([Link website](#)).

b, Minh họa kế hoạch bài dạy ứng dụng infographic

Sau khi đưa ra cơ sở lý luận, khảo sát thực tiễn và đề xuất cách sử dụng infographic trong môn Lịch sử và Địa lí ở tiểu học, nhóm chúng tôi quyết định lựa chọn bộ sách *Kết nối tri thức với cuộc sống* để minh họa. Cụ thể, kế hoạch bài dạy được xây dựng cho *Chủ đề 4: Duyên hải miền Trung*, với *Bài 19: Phố cổ Hội An* (2 tiết), có ứng dụng infographic vào các hoạt động bao gồm: Hình thành kiến thức mới, Luyện tập – Thực hành và Vận dụng.

2.3.3. Kết quả thực nghiệm nghiên cứu

2.3.3.1. Đánh giá mức độ hiểu bài và ghi nhớ của học sinh

Nhằm đánh giá tác động của infographic đối với khả năng tiếp thu, hiểu bài và ghi nhớ kiến thức trong môn Lịch sử và Địa lí, nhóm nghiên cứu đã tiến hành khảo sát 36 HS lớp 4 tại trường Tiểu học Trường Thi. Quá trình khảo sát được thực hiện thông qua bài kiểm tra sau một tuần kể từ khi GV hoàn thành việc giảng dạy bài 19: *Phố cổ Hội An* có ứng dụng infographic. Kết quả thu được được so sánh với kết quả kiểm tra trước khi áp dụng infographic, cụ thể như sau:

Bảng 2. Bảng đánh giá mức độ hiểu bài và ghi nhớ của HS lớp 4 trường Tiểu học Trường Thi (Đơn vị: Điểm)

Nội dung	Dạy học không sử dụng infographic	Dạy học có sử dụng infographic	Chênh lệch (Lần 2 - Lần 1)
Điểm trung bình	6,5	7,8	1,3

Bảng 2 cho thấy sự cải thiện rõ rệt trong mức độ hiểu bài và ghi nhớ của học sinh lớp 4 tại trường Tiểu học Trường Thi khi sử dụng infographic trong giảng dạy. Điểm trung bình tăng từ 6,5 (không sử dụng infographic) lên 7,8 (sử dụng infographic), với mức chênh lệch 1,3 điểm. Kết quả này chứng tỏ infographic có tác động tích cực, giúp học sinh tiếp thu và ghi nhớ kiến thức tốt hơn, đồng thời nâng cao hiệu quả dạy học. Infographic là công cụ hữu ích, đặc biệt trong các môn học yêu cầu tính trực quan cao như Lịch sử và Địa lí.

2.3.3.2. Đánh giá mức độ hứng thú của học sinh

Bảng 3. Bảng đánh giá mức độ hứng thú của HS sau thực nghiệm (Đơn vị: Học sinh)

Đối tượng	Tổng số	Rất hứng thú		Hứng thú		Bình thường		Không hứng thú	
		Số lượng	Tỷ lệ (%)	Số lượng	Tỷ lệ (%)	Số lượng	Tỷ lệ (%)	Số lượng	Tỷ lệ (%)
HS	36	27	75,0	8	22,2	1	2,8	0	0

Căn cứ vào bảng 3 đánh giá mức độ hứng thú của HS sau khi thực nghiệm, kết quả cho thấy ứng dụng infographic trong dạy học mang lại tác dụng tích cực đối với sự hứng thú của học sinh. Cụ thể, 75% HS cho biết rất hứng thú, và 22,2% HS cho rằng mình hứng thú với bài học. Chỉ có 2,8% HS cho rằng mình bình thường và không có HS nào không hứng thú. Điều này cho thấy infographic không chỉ giúp truyền tải kiến thức hiệu quả mà còn tạo được sự hấp dẫn và kích thích sự tham gia của HS, từ đó góp phần nâng cao chất lượng giờ học.

3. Kết luận

Nghiên cứu đã chỉ ra rằng việc ứng dụng infographic trong dạy học môn Lịch sử và Địa lý ở Tiểu học đã đem lại những hiệu quả nhất định, cụ thể: nâng cao chất lượng dạy và học môn Lịch sử và Địa lý, giúp HS phát triển năng lực một cách toàn diện, đáp ứng yêu cầu của đổi mới giáo dục. Infographic xuất hiện đã minh chứng khả năng ứng

dụng của nó vào nhiều lĩnh vực khác nhau trong thực tiễn. Mục tiêu của infographic là tạo nên những bản tin đồ họa đẹp mắt, dễ hiểu, cung cấp được khối lượng thông tin theo chủ đề đến người học. Để tạo một infographic hấp dẫn phụ thuộc vào hai khía cạnh nội dung muốn thể hiện và các phương pháp trực quan sẽ áp dụng để thể hiện nội dung đó. Thiết kế một infographic đòi hỏi có sự sáng tạo và tư duy logic. Công nghệ hiện nay có thể hỗ trợ một người với trình độ tin học cơ bản cũng không gặp nhiều khó khăn khi tự thành lập infographic. Có thể thấy, mặc dù vẫn có những hạn chế nhất định nhưng với những ưu thế đã phân tích, infographic có thể sử dụng như một phương tiện dạy học mới phát triển nhanh về số lượng và chất lượng.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Bộ GD-ĐT (2018), *Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể* (Ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TTBGDDĐT ngày 26/12/2018 của Bộ trưởng Bộ GD-ĐT).

[2]. Daniel Adams (2011), *What Are Infographics and Why Are They Important?*

[3]. Huỳnh Phạm Dũng Phát, Trần Thị Hoa Lan, Nguyễn Thị Thanh Thùy (2016), “Sử dụng Piktochart thiết kế infographic phục vụ giảng dạy địa lí”, *Tạp chí Khoa học trường ĐHSP TP Hồ Chí Minh*, (7 (85)), Tr. 185-195.

[4]. Ngô Thị Mơ (2022), *Sử dụng infographic trong dạy học lịch sử Việt Nam (Thế kỉ X – XV) ở trường Trung học phổ thông chuyên Hưng Yên*, Khóa luận tốt nghiệp, trường Đại học Quốc gia Hà Nội.

[5]. Nguyễn Mạnh Hương (Chủ biên) (2018), *Infographic ôn luyện, kiểm tra đánh giá và thi THPT Quốc gia môn Lịch sử*, Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội.

ỨNG DỤNG MÔ HÌNH LỚP HỌC ĐẢO NGƯỢC TRONG DẠY HỌC ĐỌC Ở TIỂU HỌC

Trần Thị Quỳnh Hương

Khoa Giáo dục tiểu học - Trường Sư phạm - Trường Đại học Vinh

Tóm tắt

Bài báo trình bày nghiên cứu ứng dụng mô hình lớp học đảo ngược (Flipped Classroom) trong dạy học đọc ở tiểu học, nhằm nâng cao chất lượng học tập và hứng thú của học sinh. Mô hình này đảo ngược cách tiếp cận truyền thống: học sinh tự học bài đọc tại nhà qua tài liệu như video, file âm thanh, sách điện tử, sau đó tham gia các hoạt động thực hành, thảo luận tại lớp. Nghiên cứu thực nghiệm tại Trường Tiểu học Bến Thủy (TP Vinh, Nghệ An) với 521 học sinh khối 4, 5 trong 6 tuần. Kết quả khẳng định mô hình lớp học đảo ngược thúc đẩy tính chủ động, kỹ năng đọc hiểu và tư duy sáng tạo của học sinh, đồng thời hỗ trợ giáo viên đổi mới phương pháp giảng dạy theo Chương trình Giáo dục phổ thông 2018.

Từ khóa: *lớp học đảo ngược, Chương trình GDPT 2018, Tiếng Việt.*

1. Mở đầu

Dạy học đọc là nội dung quan trọng trong môn Tiếng Việt ở tiểu học, đóng vai trò nền tảng trong việc phát triển năng lực văn học, năng lực ngôn ngữ, tư duy sáng tạo và thái độ học tập tích cực của học sinh. [1] Thông qua dạy học đọc, học sinh được rèn luyện kỹ năng đọc đúng, đọc diễn cảm, đồng thời hiểu sâu nội dung và ý nghĩa của văn bản. Qua đó, học sinh phát triển tư duy phản biện, hình thành thói quen tự học và khả năng liên hệ bài học với thực tiễn. Tuy nhiên, thực trạng dạy học đọc hiện nay vẫn còn nhiều hạn chế. Hình thức hiện nay được giáo viên triển khai chủ yếu trên lớp học, không có yêu cầu và hướng dẫn học sinh chuẩn bị bài trước trước khi đến lớp. Điều này gây hạn chế năng lực tự học và tự tìm hiểu kiến thức của học sinh, thiếu hứng thú và giảm khả năng hiểu sâu sắc nội dung bài đọc.

Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 được xây dựng theo hướng mở tạo điều kiện thuận lợi cho giáo viên đổi mới hình thức và phương pháp giảng dạy, đặc biệt là đối với môn Tiếng Việt và dạy học đọc. [2] Trong bối cảnh đó, mô hình lớp học đảo ngược (Flipped Classroom) là một phương pháp hiệu quả, phù hợp với mục tiêu đổi mới giáo dục. Mô hình lớp học đảo ngược giúp học sinh tiếp cận bài học trước ở nhà thông qua sách giáo khoa, các tài liệu số hoặc bài giảng video. Khi đến lớp, học sinh có thể tham gia tích cực vào các hoạt động thực hành, thảo luận, và phát triển kỹ năng đọc hiểu. Phương pháp này không chỉ tăng tính chủ động của học sinh mà còn tối ưu hóa thời gian

trên lớp để tập trung tìm hiểu sâu hơn kiến thức quan trọng. Tuy nhiên, việc áp dụng mô hình lớp học đảo ngược trong dạy học đọc ở tiểu học hiện nay vẫn chưa phổ biến. Nguyên nhân đến từ việc giáo viên chưa nắm rõ cách tổ chức và vận hành mô hình này, cũng như sự thiếu đồng bộ về tài liệu hỗ trợ học tập.

Từ thực tiễn trên, bài báo cáo trình bày quy trình tổ chức ứng dụng mô hình lớp học đảo ngược hiệu quả trong dạy học phân môn Tập đọc ở tiểu học, nhằm tạo ra môi trường học tập đa dạng, khuyến khích học sinh tham gia chủ động, phát triển kỹ năng đọc hiểu, nâng cao chất lượng học tập và hứng thú với dạy học đọc. Đồng thời, giáo viên có thể đổi mới phương pháp giảng dạy, góp phần nâng cao chất lượng dạy học môn Tiếng Việt, đáp ứng yêu cầu của Chương trình Giáo dục phổ thông 2018.

2. Kết quả nghiên cứu

2.1. Một số vấn đề lí luận

2.1.1. Khái quát chung về “Mô hình lớp học đảo ngược”

Lớp học đảo ngược là mô hình được hình thành tại Mỹ từ những năm 1990, được áp dụng rộng rãi trong nhiều trường học, từ tiểu học đến đại học, đã đảo ngược cách tổ chức dạy học theo lớp học truyền thống. Lớp học đảo ngược là tất cả các hoạt động dạy học được thực hiện “đảo ngược” so với lớp học truyền thống. Sự “đảo ngược” ở đây được hiểu là sự thay đổi với các dụng ý và chiến lược sư phạm ở cách triển khai các nội dung, mục tiêu dạy học và các hoạt động dạy học khác với cách truyền thống trước đây của người dạy và người học.

Ở lớp học đảo ngược, học sinh sẽ học trước bài giảng của giáo viên ở nhà, tự học để đạt được một số yêu cầu cần đạt ở mức độ biết và hiểu. Khi học trực tiếp tại lớp, học sinh sẽ cùng giáo viên thảo luận, nghiên cứu sâu hơn về chủ đề hoặc bài học đó. Mô hình này sẽ đảo ngược hoàn toàn với mô hình học tập truyền thống: Giáo viên chuẩn bị bài giảng lên lớp, còn học sinh chuẩn bị bài tập về nhà trước buổi học, bài mới sẽ được giáo viên giảng trong giờ học và trong một số giờ dạy có dành thời gian để luyện tập làm bài tập trên lớp. [3]



Hình 1. Minh họa mô hình lớp học đảo ngược

2.1.2. Vai trò của Mô hình lớp học đảo ngược trong việc phát triển năng lực tự chủ và tự học, tính chủ động và tích cực

Mô hình lớp học đảo ngược cho phép học sinh chủ động tiếp cận kiến thức trước khi đến lớp thông qua các tài liệu được cung cấp. Khi đã tìm hiểu trước kiến thức, học sinh sẽ tự tin và tích cực hơn trong các hoạt động trên lớp như thảo luận, phản biện hoặc làm việc nhóm. Mô hình này cũng tạo điều kiện cho sự tương tác và hợp tác giữa học sinh và giáo viên, cũng như giữa học sinh với nhau. Giáo viên có thể dành thời gian trên lớp để giải đáp thắc mắc, hướng dẫn và hỗ trợ học sinh, thay vì chỉ truyền đạt kiến thức một chiều. Bên cạnh đó, mô hình lớp học đảo ngược tạo cơ hội cho học sinh học theo tốc độ riêng của mình, giảm bớt áp lực khi không theo kịp bài giảng trên lớp, nhờ đó tăng tính tự tin và hứng thú học tập.

Bảng 1. Hoạt động của giáo viên và học sinh khi áp dụng mô hình lớp học đảo ngược trong dạy học môn Tập đọc

Giai đoạn	Hoạt động của giáo viên	Hoạt động của học sinh
Trước giờ học	Chuẩn bị bài đọc, video đọc mẫu, file âm thanh, sách điện tử	Nghe bài đọc mẫu, đọc trước nội dung bài đọc.
	Cung cấp phiếu hướng dẫn luyện đọc, câu hỏi gợi mở.	Ghi chú từ khó, câu văn dài, chuẩn bị câu trả lời cho các câu hỏi trong bài đọc.
Trong giờ học	Tổ chức các hoạt động đọc đúng, đọc hiểu và đọc nâng cao (đọc diễn cảm, đóng vai theo nhân vật).	Thực hành luyện đọc theo nhóm và cá nhân trước lớp.
	Tổ chức tìm hiểu nội dung bài đọc thông qua hệ thống câu hỏi.	Thảo luận về nội dung bài đọc và trả lời câu hỏi.
Sau giờ học	Nhận xét, đánh giá quá trình đọc của học sinh.	Học sinh rút kinh nghiệm và luyện đọc lại bài.
	Giao bài tập củng cố: ghi âm bài đọc diễn cảm, viết cảm nhận ngắn.	Ghi âm bài đọc, học sinh tự đánh giá và đánh giá đồng đẳng.

2.1.3. Ưu điểm của việc ứng dụng mô hình lớp học đảo ngược trong dạy học đọc ở tiểu học

Mô hình lớp học đảo ngược mang lại nhiều lợi ích khi được áp dụng vào dạy học đọc ở tiểu học, giúp học sinh phát triển kỹ năng đọc hiểu, tư duy ngôn ngữ và sự tự tin trong giao tiếp. Thay vì chỉ nghe giáo viên đọc mẫu và làm theo hướng dẫn trên lớp, học

sinh sẽ chủ động tiếp cận bài đọc ở nhà qua sách giáo khoa, file âm thanh hoặc sách điện tử. Điều này giúp các em có nhiều thời gian để luyện đọc, tìm hiểu nội dung văn bản trước khi đến lớp. Từ đó, giúp tiến trình dạy học được triển khai nhanh và giáo viên cùng học sinh có nhiều thời gian để tìm hiểu sâu hơn về kiến thức bài học.

Một trong những ưu điểm quan trọng của mô hình này là phát triển khả năng tự học và rèn luyện kỹ năng đọc một cách linh hoạt. Khi được tiếp xúc với bài đọc trước ở nhà, học sinh có thể tự điều chỉnh tốc độ đọc phù hợp với khả năng của mình, luyện đọc nhiều lần và chuẩn bị trước những phần khó để có thể đặt câu hỏi khi đến lớp. Điều này giúp các em phát triển kỹ năng tự quản lý học tập, nâng cao sự tự tin và chủ động hơn trong việc học.

Ngoài ra, mô hình lớp học đảo ngược giúp tối ưu hóa thời gian trên lớp, tạo cơ hội cho học sinh tham gia nhiều hoạt động thực hành phong phú như luyện đọc diễn cảm, thảo luận về nội dung bài đọc và mở rộng kiến thức qua các câu hỏi gợi mở từ giáo viên. Thay vì chỉ tập trung vào việc nghe giảng, học sinh có thể tương tác nhiều hơn với bạn bè và giáo viên, từ đó cải thiện kỹ năng giao tiếp, tư duy phản biện và sáng tạo. Đồng thời, giáo viên cũng có thể quan sát và hỗ trợ từng học sinh kịp thời, giúp điều chỉnh cách dạy phù hợp với năng lực của từng em.

Mô hình lớp học đảo ngược cũng góp phần nâng cao hứng thú học tập cho học sinh vì phương pháp tiếp cận đa dạng hơn, kết hợp giữa việc học cá nhân ở nhà và hoạt động tương tác sôi nổi trên lớp. Các tài liệu học tập có thể được thiết kế sinh động, hấp dẫn hơn với hình ảnh, âm thanh, video minh họa, giúp học sinh dễ dàng tiếp thu và ghi nhớ nội dung bài đọc. Nhờ đó, việc học tập trở nên thú vị hơn, giảm bớt sự căng thẳng và áp lực, đồng thời khuyến khích học sinh yêu thích đọc sách và khám phá tri thức.

2.2. Quy trình ứng dụng mô hình lớp học đảo ngược trong dạy học đọc ở tiểu học

Tổ chức dạy học theo mô hình lớp học đảo ngược trong dạy học đọc được tiến hành qua 4 bước sau:

Bước 1. Chuẩn bị tài liệu học tập và hướng dẫn tự học tại nhà

Trước khi lên lớp, giáo viên cần chuẩn bị các tài liệu học tập giúp học sinh tiếp cận bài đọc một cách chủ động. Các tài liệu này có thể bao gồm video hướng dẫn đọc mẫu, file ghi âm bài đọc diễn cảm, bản điện tử của bài học, hoặc phiếu học tập với các câu hỏi gợi mở. Nội dung tài liệu cần đa dạng, phù hợp với năng lực của học sinh để khuyến khích các em tự học. Giáo viên cũng có thể hướng dẫn phụ huynh cách hỗ trợ con trong việc luyện đọc, giải nghĩa từ khó và giúp các em đặt câu hỏi về nội dung bài đọc.

Bước 2. Học sinh tự học và luyện đọc trước ở nhà

Sau khi nhận được tài liệu học tập, học sinh sẽ tự tìm hiểu bài đọc tại nhà. Các em có thể xem video hướng dẫn để nắm bắt cách phát âm, ngắt nghỉ, nhấn giọng và hiểu

nội dung bài đọc trước khi đến lớp. Trong quá trình tự học, học sinh ghi chú lại các từ khó, ý chính của bài và chuẩn bị các câu hỏi về những nội dung chưa hiểu. Ngoài ra, các em có thể luyện đọc trước gương, ghi âm bài đọc hoặc nhờ người thân nghe và góp ý để cải thiện kỹ năng đọc của mình.

Bước 3. Tổ chức các hoạt động học tập tương tác trên lớp

Thời gian trên lớp được dành chủ yếu cho các hoạt động thực hành và ứng dụng, thay vì chỉ nghe giáo viên giảng. Giáo viên có thể tổ chức nhiều hình thức luyện đọc như đọc cá nhân, đọc theo cặp, đọc phân vai hoặc đọc diễn cảm. Để tăng sự hứng thú, các hoạt động kể chuyện sáng tạo, đóng vai nhân vật trong bài đọc, hoặc thảo luận về nội dung câu chuyện cũng có thể được áp dụng. Những phương pháp này giúp học sinh không chỉ rèn luyện kỹ năng đọc mà còn phát triển khả năng tư duy và giao tiếp.

Bước 4. Kiểm tra, đánh giá và củng cố sau bài học

Cuối buổi học, giáo viên tiến hành đánh giá sự tiến bộ của học sinh thông qua các bài kiểm tra đọc, nhận xét từ bạn bè hoặc phản hồi từ giáo viên. Học sinh có thể được yêu cầu ghi âm lại bài đọc của mình để tự đánh giá hoặc nhờ giáo viên góp ý. Ngoài ra, giáo viên có thể giao thêm bài tập củng cố như viết cảm nhận về bài đọc, tìm hiểu thêm về tác giả hoặc đọc thêm các câu chuyện liên quan để mở rộng vốn từ và khả năng hiểu văn bản.

2.3. Thực nghiệm và đánh giá tính hiệu quả của mô hình lớp học đảo ngược trong dạy học đọc

2.3.1. Thực nghiệm

Chúng tôi đã tổ chức thực nghiệm sư phạm tại Trường Tiểu học Bến Thủy (TP Vinh, tỉnh Nghệ An). Đối tượng tham gia nghiên cứu gồm 521 học sinh thuộc 14 lớp ở khối 4,5, với 2 nhóm lớp: nhóm 7 lớp thực nghiệm và nhóm 7 lớp đối chứng. Giáo viên và học sinh ở nhóm thực nghiệm được hướng dẫn quy trình thực hiện mô hình đã đề xuất và nhóm đối chứng tiếp tục dạy học theo phương pháp truyền thống.

Quá trình thực nghiệm diễn ra trong thời gian 6 tuần với thời lượng 2 tiết tập đọc mỗi tuần. Giáo viên đã hướng dẫn học sinh quy trình luyện đọc và tìm hiểu bài đọc trước khi đến lớp. Đồng thời, giáo viên hỗ trợ và thu thập số liệu qua các câu hỏi, bài kiểm tra sau tiết học.

2.3.2. Kết quả thực nghiệm

Sau 6 tuần thực hiện, kết quả thu thập được từ các bài kiểm tra và đánh giá năng lực đọc hiểu của học sinh cho thấy sự khác biệt rõ rệt giữa nhóm lớp thực nghiệm và nhóm lớp đối chứng. Dưới đây là bảng so sánh điểm trung bình và tỷ lệ học sinh đạt yêu cầu giữa hai nhóm:

Bảng 2. Bảng so sánh kết quả trước và sau khi thực nghiệm mô hình lớp học đảo ngược

Tiêu chí	Trước thực nghiệm		Sau thực nghiệm	
	Nhóm thực Nghiệm	Nhóm đối chứng	Nhóm thực nghiệm	Nhóm đối chứng
Kỹ năng đọc đúng, trôi chảy	6.3	6.4	8.2	6.7
Kỹ năng đọc diễn cảm	5.9	6.0	7.8	6.1
Hiểu được nội dung chính của văn bản	6.4	6.3	8.3	6.5
Phản hồi câu hỏi	6.2	6.4	7.9	6.6
Sáng tạo trong nhận xét văn bản	6.0	5.8	7.7	6.0

Kết quả thực nghiệm cho thấy sự khác biệt rõ ràng giữa nhóm thực nghiệm và nhóm đối chứng sau khi áp dụng mô hình lớp học đảo ngược. Đối với tiêu chí "kỹ năng đọc đúng, trôi chảy", điểm trung bình của nhóm thực nghiệm tăng từ 6.3 lên 8.2 (tăng 1.9 điểm), trong khi nhóm đối chứng chỉ tăng từ 6.4 lên 6.7 (tăng 0.3 điểm). Điều này chứng minh rằng mô hình mới đã giúp học sinh cải thiện đáng kể khả năng đọc lưu loát so với phương pháp dạy học truyền thống. Mức tiến bộ của nhóm thực nghiệm trong tiêu chí này cao hơn nhóm đối chứng đến 28,1%.

Với kỹ năng đọc diễn cảm, kết quả cho thấy nhóm thực nghiệm cải thiện đáng kể kỹ năng đọc diễn cảm. Nhóm thực nghiệm điểm trung bình tăng từ 5.9 lên 7.8 (tăng 1.9 điểm). Nhóm đối chứng: điểm trung bình tăng từ 6.0 lên 6.1 (tăng 0.1 điểm). Trong khi nhóm đối chứng gần như không có sự thay đổi. Mức tiến bộ của nhóm thực nghiệm là vượt trội hơn rất nhiều so với nhóm đối chứng.

Về tiêu chí "hiểu nội dung chính văn bản", nhóm thực nghiệm cũng cho thấy sự cải thiện vượt trội với mức tăng từ 6.4 lên 8.3 (tăng 1.9 điểm). Trong khi đó, nhóm đối chứng chỉ tăng nhẹ từ 6.3 lên 6.5 (tăng 0.2 điểm). Sự khác biệt này cho thấy phương pháp lớp học đảo ngược không chỉ nâng cao khả năng đọc mà còn giúp học sinh hiểu sâu hơn về nội dung văn bản. Mức tiến bộ của nhóm thực nghiệm trong tiêu chí này cao hơn nhóm đối chứng 27,6%.

Nhóm thực nghiệm có tỉ lệ "phản hồi câu hỏi" tăng từ 6.2 lên 7.9 (tăng 1.7 điểm). Nhóm đối chứng có điểm trung bình tăng từ 6.4 lên 6.6 (tăng 0.2 điểm). Như vậy, nhóm

thực nghiệm thể hiện khả năng phản hồi câu hỏi tốt hơn rõ rệt, cho thấy phương pháp dạy học mới khuyến khích sự tương tác và phản xạ nhanh nhạy của học sinh.

Ở tiêu chí "sáng tạo trong nhận xét văn bản", nhóm thực nghiệm cũng đạt được kết quả ấn tượng với mức tăng từ 6.0 lên 7.7 (tăng 1.7 điểm), so với mức tăng từ 5.8 lên 6.0 (tăng 0.2 điểm) của nhóm đối chứng. Điều này khẳng định rằng mô hình lớp học đảo ngược đã khuyến khích học sinh phát triển tư duy sáng tạo nhiều hơn. Tỷ lệ tiến bộ của nhóm thực nghiệm so với nhóm đối chứng ở tiêu chí này đạt 28,3%.

Kết quả thực nghiệm cho thấy nhóm thực nghiệm đã có sự tiến bộ vượt bậc ở tất cả các tiêu chí với mức tăng từ 27,6% đến 28.3% so với nhóm đối chứng. Kết quả này cho thấy hiệu quả rõ rệt của việc ứng dụng mô hình lớp học đảo ngược trong dạy học tập đọc, giúp học sinh không chỉ cải thiện kỹ năng cơ bản mà còn phát triển tư duy sáng tạo và khả năng hiểu sâu sắc nội dung.

3. Kết luận

Kết quả nghiên cứu đã khẳng định mô hình lớp học đảo ngược mang lại hiệu quả rõ rệt trong việc nâng cao chất lượng dạy học đọc ở tiểu học. Nhóm học sinh thực nghiệm đạt tiến bộ vượt trội so với nhóm đối chứng về kỹ năng đọc đúng, diễn cảm, hiểu nội dung, phản hồi câu hỏi và sáng tạo trong nhận xét. Mô hình này khuyến khích học sinh chủ động học tập, tận dụng thời gian trên lớp cho các hoạt động tương tác và phát triển tư duy, đồng thời hỗ trợ giáo viên cá nhân hóa việc giảng dạy. Với tiềm năng ứng dụng rộng rãi trong nhiều môn học khác, mô hình lớp học đảo ngược phù hợp với xu hướng giáo dục hiện đại. Tuy nhiên, nghiên cứu còn hạn chế về thời gian thực nghiệm ngắn, sự phụ thuộc vào khả năng tự học của học sinh và môi trường học tập tại nhà. Các nghiên cứu tiếp theo cần mở rộng thời gian thử nghiệm, bổ sung tài liệu hỗ trợ và đánh giá sâu hơn các yếu tố ảnh hưởng đến hiệu quả của mô hình này.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Chương trình GDPT môn Ngữ văn (ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018 ngày 26/12/2018 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo)*. 2018.
2. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Chương trình tổng thể (Ban hành kèm theo Thông tư ban hành Chương trình giáo dục phổ thông)*. 2018
3. Đào, P.T.B., et al., (2022) *Vận dụng mô hình lớp học đảo ngược trong dạy học trực tuyến kết hợp trực tiếp trong môn Hóa học ở trường trung học phổ thông*. Khoa học giáo dục Việt Nam, 10.
4. Duy, P.Đ. and N.V. Nhật (2018), *Phối hợp phương pháp dạy học đảo ngược và dạy học trực tuyến* Tạp chí Giáo dục, 435: p. 44-48.

ỨNG DỤNG MÔ HÌNH STEM TRONG DẠY HỌC SỐ VÀ PHÉP TÍNH CHO HỌC SINH TIỂU HỌC NHẪM HÌNH THÀNH VÀ PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC TƯ DUY TOÁN HỌC

Nguyễn Thị Hà Linh, Nguyễn Hồng Giang, Nguyễn Thị Trà Giang, Ngô Ngân Hà, Hoàng Nhật Lệ, Trần Thị Thu Hà, Vũ Thu Hà, Vũ Ngọc Thương
Khoa Giáo dục Tiểu học - Trường Sư phạm - Trường Đại học Vinh

Tóm tắt:

Giáo dục STEM hiện nay là xu hướng và được nhiều nước lớn trên thế giới như Mỹ, Phần Lan vận dụng vào dạy học. Và Việt Nam là quốc gia trong thời kỳ đang phát triển, hiện đại hoá và hội nhập quốc tế, vì thế giáo dục Việt Nam cũng không nằm ngoài xu thế chung của thế giới. Thúc đẩy giáo dục STEM là một trong những định hướng của chương trình giáo dục phổ thông 2018, việc triển khai giáo dục STEM ở nhà trường phổ thông đã được thể hiện thông qua các định hướng trong chương trình. Năng lực giải quyết vấn đề là một trong những năng lực quan trọng của con người thời đại mới. Trong dạy học số và phép tính, dạy học như thế nào là hiệu quả, vận dụng mô hình STEM như thế nào để giúp học sinh phát triển năng lực tư duy và lập luận. Kết quả của bài viết góp phần gợi mở cho các nhà nghiên cứu mới về việc đề xuất các biện pháp dạy và học ở trường phổ thông đạt hiệu quả.

Từ khóa: *Năng lực, tư duy lập luận, học sinh, mô hình STEM*

1. Giới thiệu

Ngày nay, giáo dục đang chứng kiến một sự chuyển mình mạnh mẽ với sự phát triển của các phương pháp giảng dạy mới, trong đó mô hình STEM (Khoa học, Công nghệ, Kỹ thuật, Toán học) đã được ứng dụng rộng rãi và mang lại nhiều lợi ích. Đặc biệt, việc áp dụng mô hình STEM trong dạy học số và phép tính cho học sinh tiểu học không chỉ giúp nâng cao chất lượng giảng dạy mà còn phát triển toàn diện các kỹ năng cho học sinh ngay từ những năm đầu đời.

Mô hình STEM tích hợp bốn lĩnh vực khoa học, công nghệ, kỹ thuật và toán học, giúp học sinh không chỉ học lý thuyết mà còn được tham gia vào các hoạt động thực tế. Việc áp dụng STEM trong giảng dạy phép tính và số học giúp học sinh thấy được mối liên hệ giữa toán học với các lĩnh vực khác trong đời sống. Thay vì học một cách khô khan, các em được tiếp cận với các bài học thông qua những dự án, trò chơi, hoặc thử thách thực tế, từ đó tạo hứng thú và khả năng vận dụng kiến thức vào thực tiễn.

Chẳng hạn, khi học phép cộng, trừ, nhân, chia, học sinh có thể tham gia vào các dự án mô phỏng việc tính toán chi phí trong một cửa hàng hoặc tính toán thời gian trong

một chuyến du lịch. Những hoạt động này không chỉ giúp các em nắm vững kiến thức về phép toán mà còn rèn luyện khả năng giải quyết vấn đề, tư duy logic và kỹ năng làm việc nhóm. Việc ứng dụng công nghệ trong dạy học số và phép tính, như sử dụng phần mềm học toán, các công cụ trực tuyến, cũng giúp học sinh phát triển khả năng làm việc với công nghệ từ sớm.

Không chỉ có vậy, mô hình STEM còn giúp phát triển tư duy sáng tạo và khả năng khám phá của học sinh. Thông qua các hoạt động thực hành, học sinh có thể thử nghiệm, đưa ra giả thuyết, phân tích và rút ra kết luận, từ đó hình thành kỹ năng tư duy phân biện và sáng tạo. Ví dụ, một bài học về phép nhân có thể được kết hợp với việc xây dựng một mô hình kỹ thuật, như tạo ra các mô hình bằng khối lập phương để giúp học sinh hiểu rõ hơn về khái niệm nhân số.

Có thể thấy, việc ứng dụng mô hình STEM trong dạy học số và phép tính không chỉ giúp học sinh học tốt môn toán mà còn phát triển những kỹ năng cần thiết cho tương lai. Việc học trở nên sinh động, thú vị và đầy thử thách, khơi dậy niềm đam mê học hỏi và khám phá của trẻ. Đây chính là nền tảng vững chắc để các em tự tin bước vào thế giới học tập rộng lớn phía trước.

2. Phương pháp nghiên cứu

2.1. Đối tượng nghiên cứu

Khảo sát về mức độ áp dụng mô hình STEM vào dạy học số và phép tính cho học sinh và nhận thức của mọi người xung quanh về tầm ảnh hưởng của STEM. Trong giáo dục STEM, chúng tôi đã xây dựng bộ câu hỏi khảo sát được thiết kế trên Google form và gửi đến giáo viên, phụ huynh, học sinh, nhà quản lý giáo dục ở các vùng miền khác nhau của Việt Nam thông qua ứng dụng zalo, facebook. Để thống kê số liệu khảo sát về việc các đối tượng giáo dục sử dụng mô hình STEM trong dạy học, cần tiến hành một nghiên cứu thực tế với các đối tượng cụ thể như sau:

Giáo viên: Người trực tiếp giảng dạy và triển khai mô hình STEM trong các môn học.

Học sinh: Người tham gia học tập và tiếp thu kiến thức qua các phương pháp giảng dạy STEM.

Nhà quản lý giáo dục: Người lập kế hoạch và điều hành việc triển khai giáo dục STEM tại các cơ sở giáo dục.

Phụ huynh: Người quan sát và hỗ trợ học sinh trong quá trình học tập.

Khi thống kê số liệu khảo sát về việc các đối tượng giáo dục sử dụng mô hình STEM, chúng tôi thực hiện bằng các phương pháp khảo sát sau:

Phỏng vấn: Phỏng vấn giáo viên và nhà quản lý để thu thập ý kiến về hiệu quả và khó khăn khi áp dụng mô hình STEM.

Phát phiếu khảo sát: Sử dụng bảng câu hỏi để thu thập dữ liệu định lượng từ học sinh và giáo viên.

Quan sát thực tế: Ghi nhận các hoạt động dạy học STEM tại lớp học hoặc các buổi thí nghiệm, dự án STEM.

Phân tích tài liệu: Thu thập thông tin từ các báo cáo, số liệu thống kê của các cơ quan giáo dục về việc triển khai STEM.

Sau khi tích cực phỏng vấn chúng tôi thu về được các số liệu khảo sát như sau:

Mức độ áp dụng mô hình STEM trong giảng dạy

- 85% giáo viên tại các trường trung học cơ sở và trung học phổ thông đã áp dụng một số hoạt động STEM vào dạy học.
- 60% giáo viên cho rằng họ còn gặp khó khăn trong việc thiết kế bài học STEM đầy đủ.
- 40% trường học có các phòng thí nghiệm hoặc công cụ hỗ trợ STEM đạt tiêu chuẩn.

Nhận thức của giáo viên về STEM

- 92% giáo viên nhận thức rõ về tầm quan trọng của giáo dục STEM trong việc phát triển kỹ năng giải quyết vấn đề cho học sinh.
- 45% giáo viên tự đánh giá rằng họ cần thêm các khóa tập huấn hoặc tài liệu hướng dẫn cụ thể để áp dụng hiệu quả.

Phản hồi từ học sinh

- 78% học sinh cảm thấy hứng thú hơn với các môn học khi áp dụng giáo dục STEM.
- 65% học sinh tham gia các hoạt động STEM báo cáo rằng kỹ năng làm việc nhóm và tư duy phản biện của họ đã được cải thiện.
- 20% học sinh gặp khó khăn trong việc hiểu các khái niệm tích hợp giữa các môn khoa học.

Hỗ trợ từ nhà trường và phụ huynh

- 70% phụ huynh ủng hộ việc con em tham gia các chương trình STEM.
- 35% trường học cung cấp đủ kinh phí và thiết bị để triển khai đầy đủ mô hình STEM.

Khó khăn khi áp dụng STEM

- 50% giáo viên báo cáo rằng thiếu thiết bị và tài liệu là trở ngại lớn nhất.
- 35% cho rằng sự chênh lệch năng lực giữa các học sinh khiến việc triển khai không đồng đều.
- 30% giáo viên gặp khó khăn trong việc quản lý thời gian khi tích hợp STEM vào chương trình học chính khóa.

Sử dụng mô hình STEM trong dạy học số và phép tính đa đem lại nhiều lợi ích nhưng cũng nhiều hạn chế. Để hoàn thiện hơn nữa cần tăng cường tổ chức các khóa tập huấn, hội thảo về giáo dục STEM để nâng cao khả năng thiết kế và triển khai, tăng cường đầu tư cơ sở vật chất, trang bị thêm các thiết bị thí nghiệm, phần mềm mô phỏng, và tài liệu giảng dạy.

- Đa dạng hóa hoạt động STEM: Tổ chức thêm các cuộc thi, dự án thực tế để thu hút sự tham gia của học sinh.

- Xây dựng cơ chế hỗ trợ tài chính: Hỗ trợ các trường có điều kiện khó khăn để đảm bảo sự công bằng trong việc tiếp cận giáo dục STEM.

2.2. Công cụ khảo sát

Để xây dựng được bộ câu hỏi khảo sát, chúng tôi đã tham khảo các bộ câu hỏi về năng lực giải quyết vấn đề và giáo dục STEM, chúng tôi đã xây dựng phiếu khảo sát gồm các câu hỏi.

PHIẾU KHẢO SÁT VỀ VIỆC ÁP DỤNG GIÁO DỤC STEM TRONG DẠY HỌC Ở TIỂU HỌC

Mục đích: Thu thập ý kiến để đánh giá thực trạng và hiệu quả của giáo dục STEM.

Đối tượng khảo sát:

- Giáo viên
- Học sinh
- Nhà quản lý giáo dục
- Phụ huynh (Vui lòng đánh dấu vào ô phù hợp)

Phần 1: Thông tin cơ bản

1. **Họ và tên:**
2. **Chức danh/Năm học:**
3. **Trường học:**
4. **Khu vực:**

- Thành thị
- Nông thôn
- Miền núi

Phần 2: Khảo sát (Dành cho giáo viên)

1. Bạn đã từng tham gia khóa đào tạo nào về giáo dục STEM chưa?
 - Có
 - Chưa

2. Bạn áp dụng các phương pháp giáo dục STEM vào dạy học với tần suất như thế nào?

- Thường xuyên (hầu hết các bài giảng)
- thỉnh thoảng (dưới 50% bài giảng)
- Hiếm khi

3. Khó khăn chính bạn gặp phải khi áp dụng STEM là gì? (Chọn tối đa 2 đáp án)

- Thiếu trang thiết bị và cơ sở vật chất
- Thiếu thời gian chuẩn bị bài giảng
- Học sinh chưa quen với cách học mới
- Thiếu tài liệu và hướng dẫn cụ thể
- Khác:

4. Theo bạn, những lợi ích nào giáo dục STEM mang lại cho học sinh? (Chọn tối đa 3 đáp án)

- Tăng hứng thú học tập
- Phát triển kỹ năng giải quyết vấn đề
- Tăng khả năng làm việc nhóm
- Cải thiện kết quả học tập các môn khoa học
- Khác:

Phần 3: Khảo sát (Dành cho học sinh)

1. Bạn đã tham gia hoạt động STEM nào tại trường chưa?

- Có
- Chưa

2. Bạn cảm thấy hứng thú với các hoạt động học STEM ở mức độ nào?

- Rất hứng thú
- Bình thường
- Không hứng thú

3. Sau khi học STEM, bạn cảm thấy kỹ năng nào của mình được cải thiện nhiều nhất?

- Tư duy phản biện
- Kỹ năng làm việc nhóm
- Khả năng sáng tạo
- Khác:

4. Bạn gặp khó khăn nào khi tham gia các hoạt động STEM?

- Nội dung quá khó hiểu
- Thiếu tài liệu hoặc hướng dẫn cụ thể
- Thiếu công cụ và thiết bị hỗ trợ
- Khác:

Phần 4: Khảo sát (Dành cho nhà quản lý giáo dục)

1. Trường của bạn đã triển khai giáo dục STEM ở mức độ nào?

- Triển khai đầy đủ
- Triển khai một phần
- Chưa triển khai

2. Những thách thức lớn nhất khi triển khai STEM tại trường là gì?

- Thiếu kinh phí
- Thiếu giáo viên được đào tạo về STEM
- Thiếu thiết bị và cơ sở vật chất
- Thiếu sự hỗ trợ từ phụ huynh
- Khác:

Phần 5: Khảo sát (Dành cho phụ huynh)

1. Bạn có biết đến giáo dục STEM không?

- Có
- Chưa

2. Bạn có ủng hộ việc con em tham gia các hoạt động STEM không?

- Rất ủng hộ
- Ủng hộ
- Không ủng hộ

3. Theo bạn, giáo dục STEM có lợi ích gì cho con em mình? (Chọn tối đa 3 đáp án)

- Phát triển tư duy logic
- Tăng kỹ năng làm việc nhóm
- Ứng dụng kiến thức vào thực tiễn
- Chuẩn bị tốt hơn cho tương lai nghề nghiệp
- Khác:

4. Bạn có gặp khó khăn nào trong việc hỗ trợ con em học STEM không?

- Không hiểu rõ về nội dung STEM
- Thiếu thời gian để hỗ trợ

Khác:

Phần 6: Đề xuất và ý kiến (Tự chọn)

Vui lòng chia sẻ ý kiến hoặc đề xuất để cải thiện việc triển khai giáo dục STEM:

.....
.....

2.3. Phân tích các nhân tố khám phá

Phân tích các nhân tố khám phá (Exploratory Factor Analysis - EFA) là một bước quan trọng trong việc xác định và xác nhận các yếu tố cấu thành mô hình STEM. Mục đích của phân tích này là kiểm tra cấu trúc của dữ liệu và xác định các nhân tố tiềm ẩn (latent factors) ảnh hưởng đến mô hình STEM. Dưới đây là các bước cụ thể:

Xác định mục tiêu phân tích

Mục tiêu: Phân tích các nhân tố tiềm ẩn liên quan đến việc triển khai mô hình STEM trong giáo dục.

Nhân tố chính cần khám phá:

1. **Nhân tố về cơ sở vật chất:** Thiết bị, phòng thí nghiệm, tài liệu.
2. **Nhân tố về năng lực giáo viên:** Khả năng chuyên môn, đào tạo STEM, kỹ năng thiết kế bài học.
3. **Nhân tố về học sinh:** Mức độ tiếp cận, kỹ năng tư duy phản biện, sáng tạo, hứng thú học tập.
4. **Nhân tố về quản lý giáo dục:** Chính sách, kinh phí, sự hỗ trợ từ nhà trường.
5. **Nhân tố về môi trường học tập:** Sự phối hợp giữa các môn học, hoạt động nhóm, tích hợp kiến thức thực tế.

Thu thập dữ liệu

Công cụ: Sử dụng bảng khảo sát đã xây dựng để thu thập ý kiến từ giáo viên, học sinh, và nhà quản lý.

Phạm vi: Tối thiểu 100-300 mẫu để đảm bảo tính đại diện và phù hợp với yêu cầu của EFA.

Kiểm tra độ tin cậy của dữ liệu

Hệ số Cronbach's Alpha: Được sử dụng để đánh giá độ tin cậy của các thang đo.

Giá trị Alpha ≥ 0.7 : Thang đo đáng tin cậy.

Các biến có hệ số tương quan biến tổng (Corrected Item-Total Correlation) < 0.3 nên được loại bỏ.

Thực hiện phân tích nhân tố khám phá (EFA)

Điều kiện thực hiện EFA:

Kiểm định KMO (Kaiser-Meyer-Olkin): Đánh giá sự phù hợp của dữ liệu để phân tích nhân tố.

- Giá trị KMO > 0.5: Dữ liệu phù hợp.

Kiểm định Bartlett: Kiểm tra giả thuyết về mối tương quan giữa các biến.

- Sig. < 0.05: Có mối quan hệ giữa các biến và phù hợp để phân tích.

Phương pháp trích xuất:

Sử dụng **Principal Component Analysis (PCA)** để trích xuất các nhân tố.

Tiêu chí chọn nhân tố: Eigenvalue ≥ 1 .

Tiêu chí tải nhân tố (Factor Loading):

Hệ số tải nhân tố > 0.5 là chấp nhận được.

Loại bỏ các biến có tải nhân tố thấp hoặc không gắn với nhân tố nào rõ ràng.

Phép xoay (Rotation): Sử dụng phép xoay Varimax để tối ưu hóa việc phân nhóm các biến.

3. Kết quả và thảo luận

Kết quả dự kiến

Kết quả EFA sẽ cung cấp các nhóm nhân tố tiềm ẩn, ví dụ:

Nhân tố 1: Năng lực giáo viên

- Kỹ năng thiết kế bài học STEM.
- Sự tự tin trong giảng dạy các môn tích hợp STEM.
- Khả năng sử dụng công nghệ và thiết bị.

Nhân tố 2: Học sinh

- Mức độ hứng thú với các dự án STEM.
- Kỹ năng làm việc nhóm.
- Tư duy phản biện và sáng tạo.

Nhân tố 3: Cơ sở vật chất

- Trang thiết bị hiện đại.
- Phòng thí nghiệm hoặc không gian STEM.

Nhân tố 4: Quản lý giáo dục

- Sự hỗ trợ tài chính.
- Chính sách thúc đẩy giáo dục STEM.

Phân tích và diễn giải

Xác nhận cấu trúc: Các nhóm nhân tố được xác định phải có ý nghĩa trong bối cảnh giáo dục STEM.

So sánh với mô hình lý thuyết: Kiểm tra xem các nhân tố khám phá có tương thích với lý thuyết hoặc mô hình ban đầu hay không.

Gợi ý cải thiện: Dựa trên kết quả, xác định các điểm yếu trong triển khai STEM và đề xuất các biện pháp cải thiện.

4. Kết luận

Nghiên cứu này nhằm tìm ra mức độ áp dụng mô hình STEM vào dạy học Số và Phép tính không chỉ nâng cao chất lượng học tập mà còn giúp học sinh hình thành các kỹ năng quan trọng như làm việc nhóm, kỹ năng giao tiếp, kỹ năng giải quyết vấn đề và sáng tạo. Những kỹ năng này không chỉ có ích trong học tập mà còn hỗ trợ học sinh trong các tình huống thực tế ngoài lớp học. Tiếp tục nghiên cứu và phát triển các phương pháp dạy học đa dạng, kết hợp công nghệ và các hoạt động học tập trải nghiệm để học sinh có thể áp dụng kiến thức toán học vào các tình huống thực tế. Việc sử dụng các công cụ hỗ trợ như phần mềm học tập, mô phỏng trực tuyến, hay các thiết bị STEM sẽ giúp nâng cao hiệu quả học tập, đồng thời thu hút sự tham gia tích cực của học sinh. Đây là một hướng đi có tính khoa học và thực tiễn cao, góp phần quan trọng vào việc đổi mới phương pháp giảng dạy, tạo nền tảng vững chắc cho sự phát triển toàn diện của học sinh trong tương lai.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bybee, R. W. (2013). The role of teacher competencies in STEM integration. *STEM Education Journal*, 8(2), 45-57.
2. Creswell, J. W. (2020). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (6th ed.). Pearson.
3. Gainsburg, J. (2019). Developing problem-solving skills through STEM education. *International Journal of STEM Education*, 6(1), 1-14.
4. IGI Global. (2018). *STEM education: Concepts, methodologies, tools, and applications*. IGI Global.
5. Ott, L., & Longnecker, M. (2016). *An introduction to statistical methods and data analysis* (7th ed.). Cengage Learning.
- Yong, A. G., & Pearce, S. (2013). Exploratory factor analysis in educational research. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 18(6), 1-10.

ỨNG DỤNG TRÍ TUỆ NHÂN TẠO (AI) TRONG THIẾT KẾ VIDEO HỖ TRỢ DẠY HỌC MÔN LỊCH SỬ VÀ ĐỊA LÝ Ở TIỂU HỌC

Hồ Thị Mai Anh

Khoa Giáo dục tiểu học - Trường Sư phạm - Trường Đại học Vinh

Tóm tắt

Bài báo này trình bày về tiềm năng và ứng dụng của trí tuệ nhân tạo (AI) trong việc thiết kế video hỗ trợ dạy học môn Lịch sử và Địa lý ở cấp tiểu học. AI có thể mang lại nhiều đột phá trong quá trình dạy và học, giúp giáo viên tạo ra những video trực quan, hấp dẫn và phù hợp với nhu cầu của học sinh. Bài báo sẽ đi sâu vào các khía cạnh như cá nhân hóa hoạt động học tập, tạo không gian học tập trực tuyến, tạo "giáo viên" ảo AI và sáng tạo nội dung thông minh. Đồng thời, bài báo cũng đề xuất một quy trình thiết kế video có ứng dụng AI và vận dụng vào môn Lịch sử và Địa lý ở tiểu học.

Từ khóa: *Trí tuệ nhân tạo, Lịch sử và Địa lý, Tiểu học*

1. Giới thiệu

Trí tuệ nhân tạo (AI) đang ngày càng khẳng định vai trò quan trọng trong nhiều lĩnh vực, đặc biệt là trong lĩnh vực giáo dục. Trong bối cảnh chương trình giáo dục phổ thông 2018 nhấn mạnh đến việc phát triển năng lực học sinh, việc ứng dụng AI để tạo ra các công cụ hỗ trợ dạy học trở nên cấp thiết. Bài báo này tập trung vào việc ứng dụng AI trong thiết kế video hỗ trợ dạy học môn Lịch sử và Địa lý ở cấp tiểu học, một lĩnh vực có nhiều tiềm năng nhưng chưa được khai thác đầy đủ. Mục tiêu của chương trình Lịch sử và Địa lý ở tiểu học là hình thành và phát triển ở học sinh năng lực lịch sử và địa lý, bao gồm nhận thức khoa học lịch sử và địa lý, tìm hiểu lịch sử và địa lý, vận dụng kiến thức, kỹ năng đã học. Đồng thời, môn học này còn góp phần bồi dưỡng lòng tự hào dân tộc, tình yêu thiên nhiên, quê hương, đất nước; ý thức bảo vệ thiên nhiên, giữ gìn và phát triển các giá trị văn hoá Việt Nam; tôn trọng sự khác biệt về văn hoá giữa các quốc gia và dân tộc. Để đạt được những mục tiêu này, phương pháp dạy học cần phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo của học sinh. Video là một công cụ dạy học trực quan, sinh động, có khả năng thu hút sự chú ý của học sinh. Tuy nhiên, việc tạo ra những video chất lượng, phù hợp với nội dung bài học và trình độ của học sinh đòi hỏi giáo viên phải có kỹ năng sử dụng công nghệ thông tin thành thạo, cũng như đầu tư nhiều thời gian và công sức. Đây là lúc AI có thể phát huy vai trò của mình.

2. Phương pháp nghiên cứu

Để tìm hiểu và ứng dụng của trí tuệ nhân tạo (AI) trong việc thiết kế video hỗ trợ dạy học môn Lịch sử và Địa lý ở cấp tiểu học, chúng tôi tiến hành, đọc, phân tích,

đánh giá các bài báo, tài liệu, giáo trình xuất bản nhằm hệ thống hóa cơ sở lý luận của và ứng dụng của trí tuệ nhân tạo (AI) trong việc thiết kế video hỗ trợ dạy học. Trên cơ sở đó, kế thừa và phát triển các nghiên cứu để đề xuất quy trình thiết kế video hỗ trợ dạy học môn Lịch sử và Địa lý ở tiểu học nhằm nâng cao hiệu quả dạy học môn Lịch sử và Địa lý, tích cực hóa hoạt động học sinh, đáp ứng yêu cầu đổi mới của Chương trình GDPT 2018.

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Khái niệm trí tuệ nhân tạo (AI)

Khái niệm Trí tuệ Nhân tạo (AI) được giới thiệu lần đầu vào mùa hè năm 1956 bởi nhà khoa học máy tính người Mỹ John McCarthy tại Hội nghị Dartmouth. McCarthy định nghĩa AI là một lĩnh vực khoa học kỹ thuật với mục tiêu tạo ra các máy móc thông minh có khả năng bắt chước hành vi của con người [2]. Hiện nay, có nhiều cách hiểu khác nhau về AI. Một trong số đó định nghĩa AI là *hệ thống máy tính được thiết kế để tương tác với thế giới thông qua các khả năng như nhận thức trực quan và nhận dạng giọng nói, cùng với các hành vi thông minh như đánh giá thông tin và đưa ra quyết định hợp lý để đạt được mục tiêu.*

3.2. Thiết kế video hỗ trợ dạy học môn Lịch sử và Địa lý ở tiểu học

3.2.1. Tiến trình thiết kế

3.2.1.1. Thiết kế ảnh AI bằng web DeepAI.org

Bước 1: Truy cập DeepAI.org

Mở trình duyệt và truy cập [DeepAI.org](https://deepai.org).

Bước 2: Tạo ảnh AI từ văn bản

- Chọn “Text to Image”

Nhập mô tả chi tiết vào ô văn bản (bằng tiếng Anh để kết quả chính xác hơn).

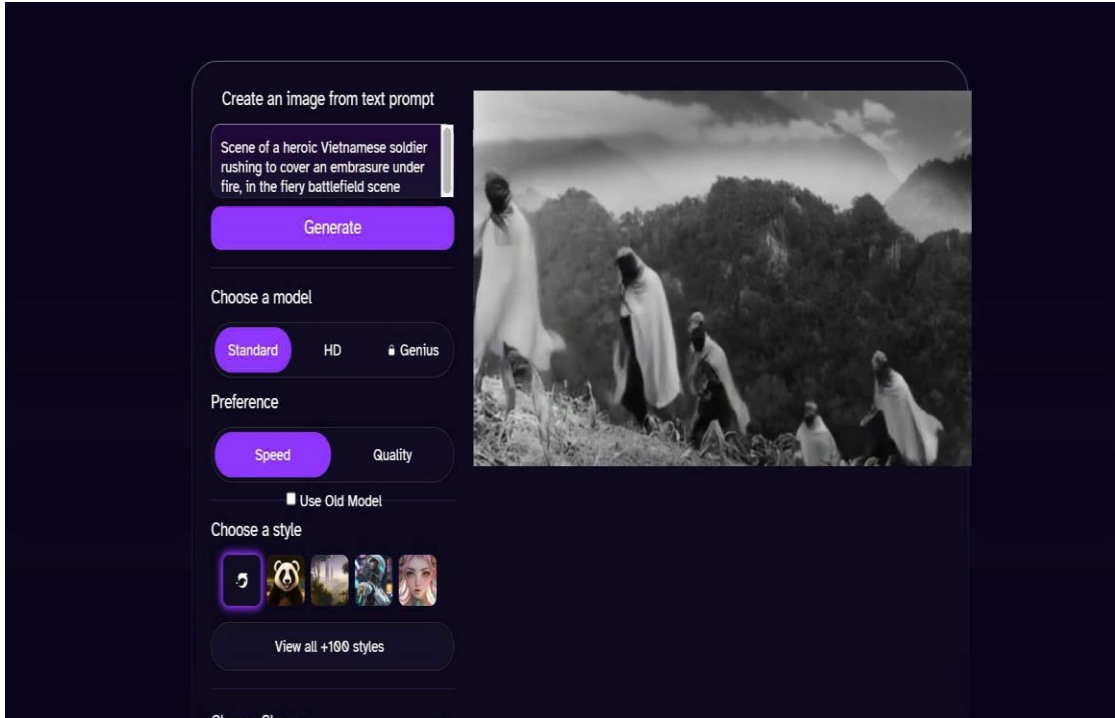
Để có thể tạo ra được hình ảnh AI phù hợp với mục đích mà người tạo mong muốn thì cần soạn câu lệnh này vào web “Deepai.org”

Ví dụ để vẽ cảnh “Các chiến sĩ Việt Minh hành quân lên mặt trận Điện Biên Phủ trong khung cảnh núi rừng Tây Bắc hùng vĩ. Những người lính mang trên vai balo, súng, và vũ khí thô sơ, bước đi trên con đường mòn đầy bùn đất. Ánh nắng chiều len lỏi qua tán rừng, chiếu sáng khuôn mặt kiên định và quyết tâm của họ. Một vài người gánh pháo, kéo xe đạn trên những con dốc cao, với lá cờ đỏ sao vàng bay phấp phới dẫn đầu đoàn quân. Không khí vừa khấn trương vừa tràn đầy ý chí chiến thắng” ta sẽ nhập đoạn text sau vào ô “text to image”: Draw a scene of Viet Minh soldiers marching to the Dien Bien Phu front in the majestic Northwest mountains and forests. The soldiers carry backpacks, guns, and primitive weapons on their shoulders, walking on muddy trails. The afternoon sunlight filters through the forest canopy, illuminating their steadfast and determined faces. Some carry artillery, pull ammunition carts on steep slopes, with the

red flag with yellow star fluttering at the head of the army. The atmosphere is both urgent and full of the will to win.

- Ấn generate để lựa chọn ảnh phù hợp
- Ấn tải ảnh xuống

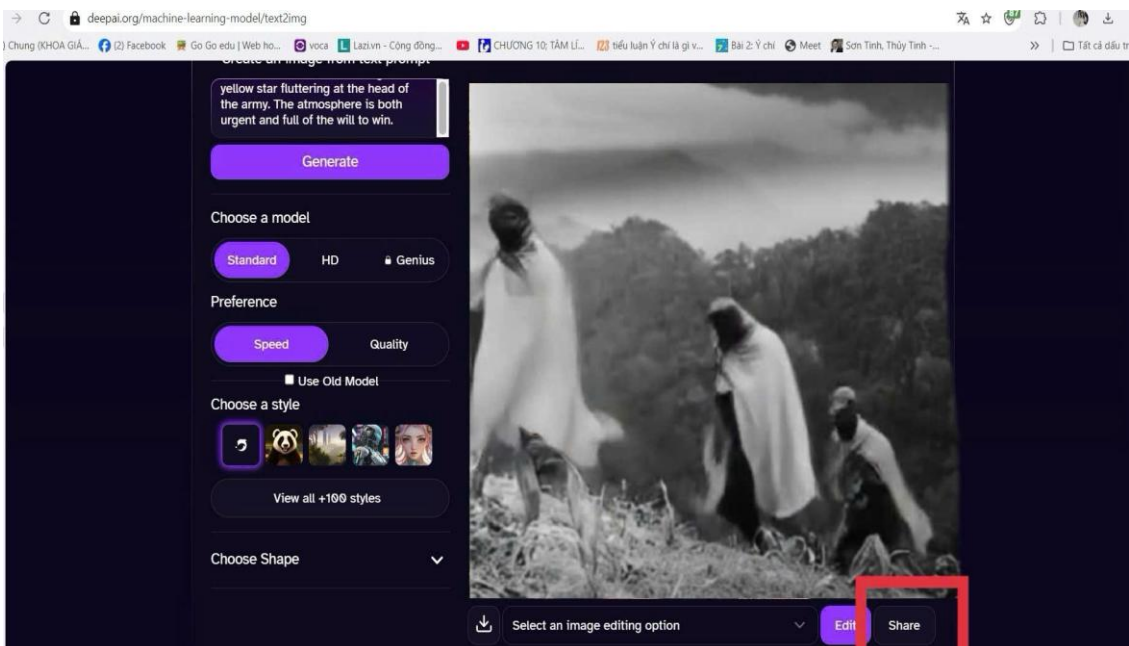
Kết quả sẽ hiển thị như sau:



Hình 3.1. Tạo ảnh từ AI văn bản

Bước 3: Tải xuống

Khi hình ảnh hoàn tất, bạn có thể nhấp chuột nút **Download** để lưu ảnh



Hình 3.2. Tải hình ảnh xuống

3.2.1.2. Thiết kế chuyển động nhân vật AI bằng phần mềm Vidu.edu

Để thiết được chuyển động của nhân vật AI, đầu tiên ta sẽ tạo câu lệnh chuyển động của ảnh trong chat GPT, sau đó đưa câu lệnh đó vào Vidu.edu để tạo video. Cách thực hiện như sau:

Bước 1: Tải ảnh lên Chat GPT

- + Trên giao diện Chat GPT, nhấn biểu tượng hình ảnh để tải ảnh cần dùng.
- + Sau khi ảnh được tải lên thành công, ChatGPT sẽ phân tích ảnh đó.

Bước 2: Tạo câu lệnh chuyển động

Trên cửa sổ làm việc của Chat GPT ta ghi câu lệnh: *"Hãy tạo cho tôi câu lệnh để có thể di chuyển được bức ảnh này trong Vidu.Studio"*

Sau đó ấn vào biểu tượng mũi tên đi lên để ra được kết quả

Ch



Hãy tạo cho tôi câu lệnh để có thể di chuyển được bức ảnh này trong Vidu.Studio

Hình 3.3. Tạo câu lệnh chuyển động cho ảnh

Bước 3: Tạo video

- Copy câu lệnh gợi ý từ ChatGPT.

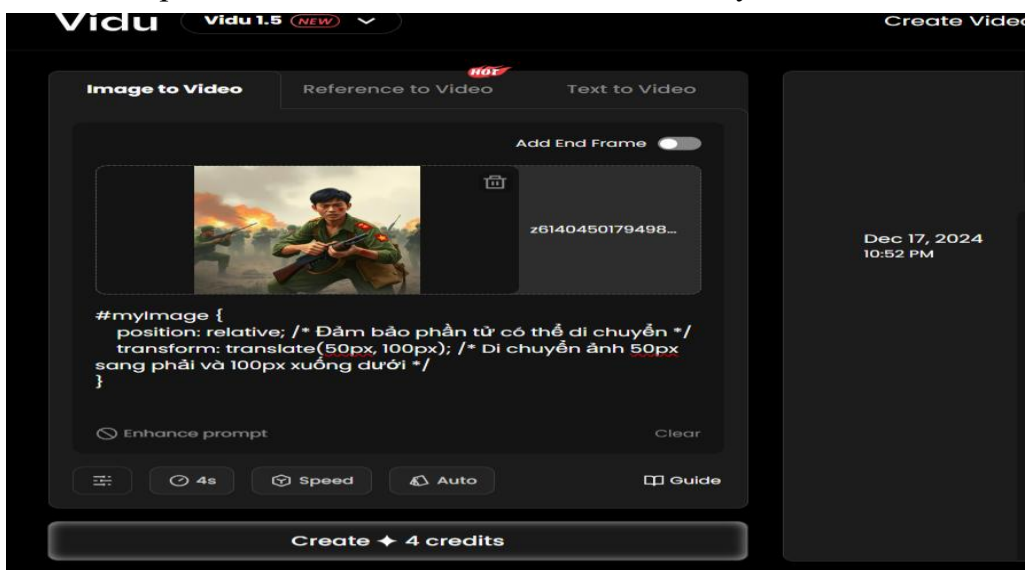
Nếu ảnh có một ID hoặc class trong HTML, bạn có thể sử dụng thuộc tính `transform` để di chuyển ảnh.

Ví dụ CSS:

```
css
#myImage {
  position: relative; /* Đảm bảo phần tử có thể di chuyển */
  transform: translate(50px, 100px); /* Di chuyển ảnh 50px sang phải và 100px xuống dưới */
}
```

Hình 3.4. Lệnh chuyển động cho nhân vật trong ảnh

- Sau đó paste câu lệnh kèm ảnh mà bạn muốn chuyển vào web Vidu.Studio.



Hình 3.5. Chèn câu lệnh vào Vidu.studio

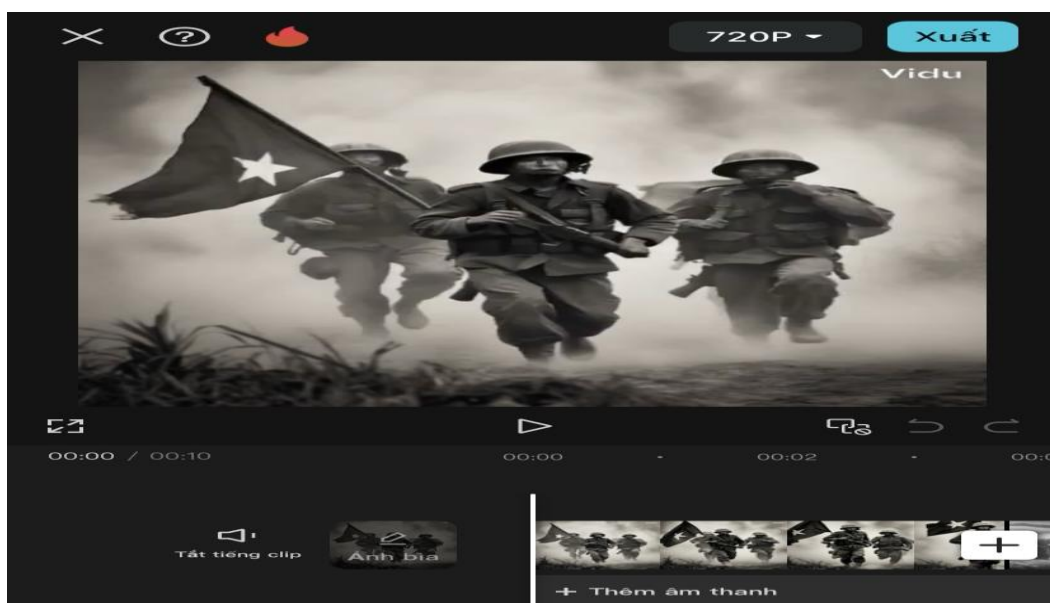
- Chọn “Create” để web bắt đầu tiến hành chuyển đổi hình ảnh thành video AI chuyển động.

- Click vào biểu tượng mũi tên để tải xuống.

Bước 4: Ghép các video AI

Để ghép các video AI vừa tạo, hiện nay có rất nhiều ứng dụng phần mềm được ra đời nhằm hỗ trợ giáo viên tạo dựng video chất lượng như: Capcut, Maker video, proshow gold, lightworks,... Nhưng để nói về công cụ dễ dàng chỉnh sửa và hiệu ứng đẹp thì ứng dụng Capcut sẽ làm tốt các nhiệm vụ đó. Dưới đây là hướng dẫn cơ bản để bạn tạo video trên CapCut:

- Mở CapCut và nhấn vào Create Project;
- Chọn các video hoặc ảnh từ thư viện để thêm vào timeline.



Hình 3.6. Tạo timeline cho video

- **Cắt video:** Chọn clip → Chạm vào **Chia** (Split) để cắt video thành các đoạn nhỏ.

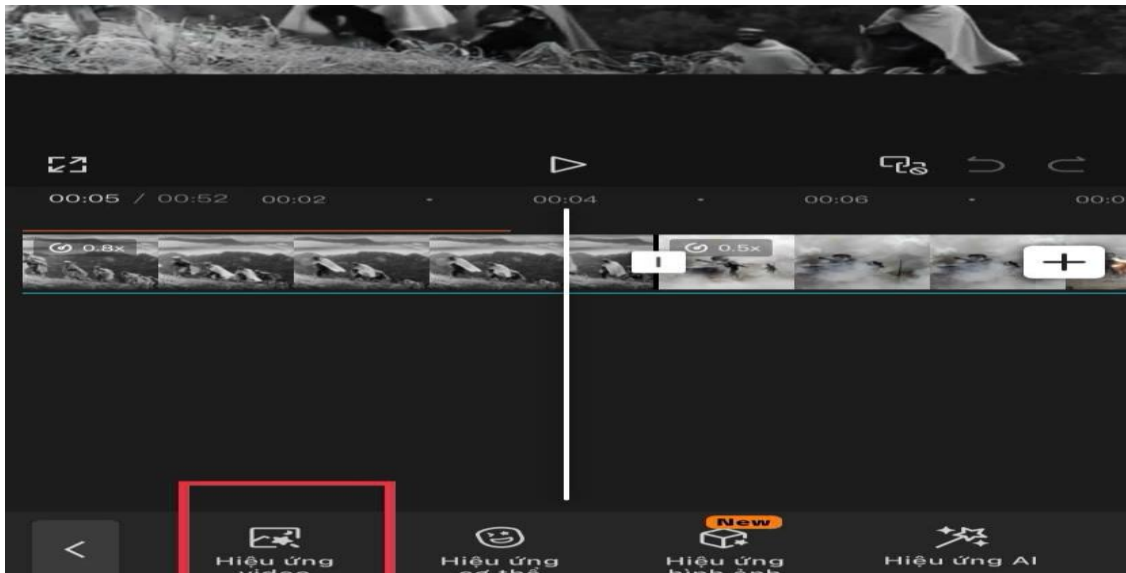
- **Xóa đoạn thừa:** Chọn phần không cần thiết → Nhấn **Xóa**.

- Chèn nhạc và âm thanh:

Chọn **Âm thanh** (Audio) → âm thanh → file nhạc và chọn nhạc → kéo nhạc khớp với video

- Thêm hiệu ứng (Effects):

Chọn **Hiệu ứng** (Effects) → hiệu ứng video → căn chỉnh hiệu ứng khớp với video



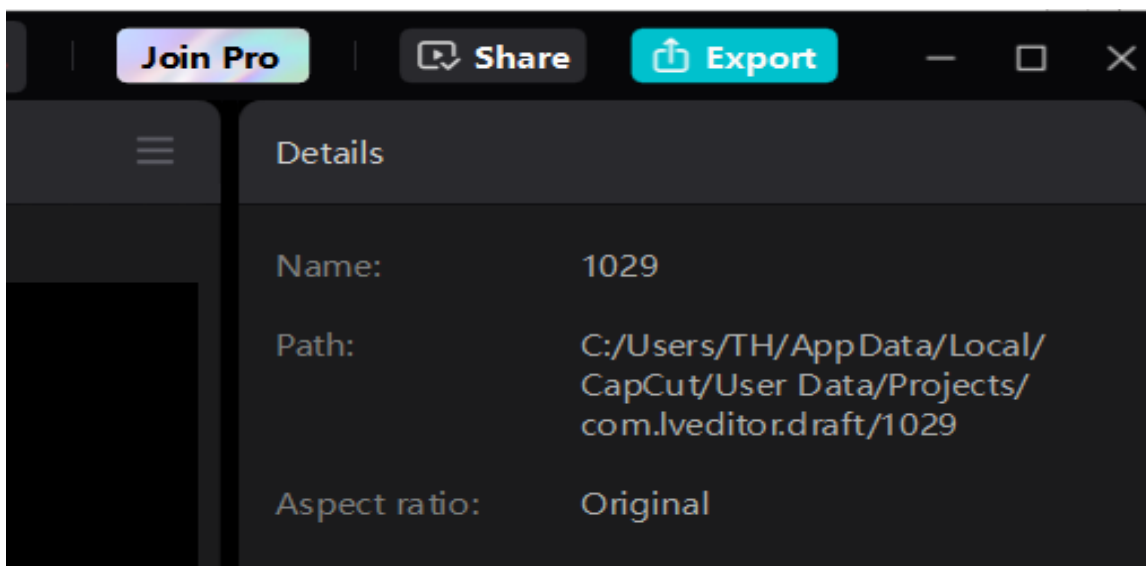
Hình 3.7. Tạo hiệu ứng cho video

Xuất video:

Sau khi chỉnh sửa xong, nhấn vào biểu tượng **Xuất video** (Export) ở góc trên bên phải.

Chọn **độ phân giải** (ví dụ: 1080p, 4K) và **tốc độ khung hình** (FPS).

Chờ quá trình xuất video hoàn tất và lưu về thiết bị.



Hình 3.8. Xuất bản video

4. Kết luận

Ứng dụng AI trong thiết kế video hỗ trợ dạy học môn Lịch sử và Địa lý ở tiểu học là một hướng đi đầy tiềm năng. Video được xây dựng với sự hỗ trợ của các công cụ ứng dụng AI là một trong những giải pháp tăng sự hứng thú, tò mò của học sinh từ đó tăng cường hiệu quả dạy học. AI là công cụ mới trong lĩnh vực giáo dục. Đặc biệt, môn Lịch sử và Địa lý có các sự kiện, nhân vật rất gần gũi, thực tế trong cuộc sống, nên AI chính là trợ thủ đắc lực giúp giáo viên thể hiện ý tưởng, sáng tạo của mình một cách dễ dàng và nhanh chóng. Đây là bước tiến mới đáp ứng mục tiêu, các phương hướng đề ra của Chương trình GDPT 2018.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), Chương trình Giáo dục phổ thông môn Lịch sử và Địa lý ở tiểu học, Ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018.

[2] Nguyễn Hoàng Diệu Linh (2023). Trí tuệ nhân tạo - cơ hội và thách thức trong giáo dục. *Tạp chí Kinh tế và Dự báo*, 14, 28-31.

[3] Hakami, M. (2020). Using Nearpod as a Tool to Promote Active Learning in Higher Education in a BYOD Learning Environment. *Journal of Education and Learning*, 9(1), 119-126.

[4] Kay, J. (2015). Whither or wither AI and education? *Seventeenth International Conference on Artificial Intelligence in Education (AIED 2015 Workshop Proceedings)*, 4, 1-10.

[5] Wang, J., & Chia, I. (2022). Engaging Students via Nearpod® in Synchronous Online Teaching. *Management Teaching Review*, 7(3), 245-253.

[6] Woolf, B. P. (2015). AI and Education: Celebrating 30 years of Marriage. *Seventeenth International Conference on Artificial Intelligence in Education (AIED 2015 Workshop Proceedings)*, 4, 38-45.

VẬN DỤNG DẠY HỌC THEO TRẠM TRONG DẠY HỌC MÔN LỊCH SỬ VÀ ĐỊA LÝ LỚP 4

Phạm Thị Diệu Linh, Trần Thị Thùy Linh, Bùi Thị Linh Chi

Sinh viên K62, Ngành Giáo dục tiểu học, Trường Đại học Vinh, Việt Nam

Tóm tắt:

Dạy học theo trạm (“station teaching”) là một phương pháp tổ chức dạy học linh hoạt và tương tác, nhấn mạnh tính tích cực, hợp tác của học sinh. Bài báo này trình bày quy trình vận dụng dạy học theo trạm trong môn Lịch sử và Địa lý lớp 4, nhấn mạnh các nguyên tắc, điều kiện thực hiện, và lợi ích mang lại cho học sinh. Kết quả thực nghiệm cho thấy phương pháp này góp phần nâng cao hiệu quả học tập và phát triển kỹ năng tự học của học sinh.

Từ khóa: *Giáo dục tiểu học; phương pháp pháp dạy học; dạy học theo trạm; học tập tích cực.*

1. Đặt vấn đề

Dạy học theo trạm đóng vai trò quan trọng trong việc thúc đẩy đổi mới phương pháp giảng dạy, tập trung vào phát triển năng lực và phẩm chất người học theo định hướng của chương trình GDPT 2018. Phương pháp này tạo cơ hội để học sinh chủ động tham gia vào quá trình học tập thông qua các hoạt động trải nghiệm tại các trạm học tập, giúp phát huy tính tích cực, sáng tạo và khả năng làm việc nhóm. Đồng thời, dạy học theo trạm khuyến khích sự tương tác đa chiều giữa giáo viên và học sinh, cũng như giữa các học sinh với nhau, góp phần xây dựng môi trường học tập linh hoạt và thân thiện. Trong bối cảnh chương trình GDPT 2018 chú trọng tính tích hợp và gắn kết kiến thức với thực tiễn [2], phương pháp dạy học theo trạm giúp đảm bảo sự đa dạng và hiệu quả trong việc tổ chức các hoạt động dạy học, đáp ứng nhu cầu học tập của từng cá nhân học sinh.

Môn Lịch sử và Địa lý thường bị coi là khô khan, nặng tính học thuộc. Giáo viên gặp khó khăn trong việc thiết kế bài giảng sao cho sinh động, hấp dẫn, và kích thích sự tò mò của học sinh. Điều này đặc biệt quan trọng khi học sinh ở lứa tuổi tiểu học chưa hình thành thói quen học tập trừu tượng. Dạy học theo trạm mang lại nhiều lợi ích quan trọng trong việc giảng dạy môn Lịch sử và Địa lý lớp 4, góp phần nâng cao hiệu quả học tập và phát triển năng lực học sinh. Phương pháp này giúp học sinh tiếp cận kiến thức một cách chủ động, thông qua các hoạt động thực hành, khám phá tại từng trạm học tập. Học sinh không chỉ ghi nhớ kiến thức mà còn hiểu sâu và biết cách áp dụng vào thực tiễn, đặc biệt trong các bài học liên quan đến sự kiện lịch sử, đặc điểm địa lý và các mối

liên hệ với đời sống. Đối với giáo viên, việc vận dụng dạy học theo trạm giúp đa dạng hóa hình thức tổ chức lớp học, dễ dàng cá nhân hóa hoạt động dạy học phù hợp với năng lực và nhu cầu của từng học sinh, qua đó nâng cao chất lượng giảng dạy, đáp ứng mục tiêu giáo dục toàn diện theo chương trình GDPT 2018.

Bài viết này chúng tôi sẽ đề xuất: nội dung, quy trình và điều kiện để vận dụng dạy học theo trạm hiệu quả trong dạy học môn Lịch sử và Địa lý 4 nhằm phát huy tính tích cực hoạt động học sinh.

2. Phương pháp nghiên cứu

Để tìm hiểu vận dụng phương pháp dạy học theo trạm trong dạy học môn Lịch sử và Địa lí lớp 4; chúng tôi tiến hành, đọc, phân tích, đánh giá các bài báo, tài liệu, giáo trình xuất bản nhằm hệ thống hóa cơ sở lí luận của vận dụng dạy học theo trạm trong môn Lịch sử và Địa lí 4. Trên cơ sở đó, kế thừa và phát triển các nghiên cứu để đề xuất nội dung, quy trình và cách thức vận dụng dạy học theo trạm trong dạy học môn Lịch sử và Địa lí 4 nhằm tích cực hóa hoạt động học sinh, đáp ứng yêu cầu đổi mới của Chương trình GDPT 2018.

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Một số vấn đề về dạy học theo trạm

3.1.1 Khái niệm

Theo quan điểm của chúng tôi, dạy học theo trạm (Station-Based Learning) là phương pháp tổ chức dạy học, trong đó học sinh được chia thành các nhóm nhỏ và lần lượt tham gia các hoạt động học tập tại các "trạm" được bố trí trong không gian trong lớp học hoặc ngoài trời. Mỗi trạm học tập thường được thiết kế với một nhiệm vụ cụ thể, gắn liền với mục tiêu bài học và đòi hỏi học sinh phải thực hiện các hoạt động khác nhau, như quan sát, thảo luận, giải quyết vấn đề, hoặc thực hành kỹ năng [4,6].

Phương pháp này thường có các đặc điểm chính sau:

- *Phân chia nhiệm vụ*: Mỗi trạm sẽ đảm nhận một nội dung kiến thức, kỹ năng hoặc hoạt động khác nhau, góp phần bổ trợ cho toàn bộ bài học.

- *Luân chuyển theo thời gian*: Các nhóm học sinh sẽ luân phiên di chuyển qua các trạm theo thời gian quy định, đảm bảo mọi học sinh đều được tham gia vào tất cả các hoạt động.

- *Phát huy tính chủ động*: Học sinh được khuyến khích tự quản lý thời gian, phối hợp nhóm và tự giải quyết các nhiệm vụ tại mỗi trạm dưới sự hướng dẫn của giáo viên.

Dạy học theo trạm giúp tối ưu hóa việc tổ chức hoạt động học tập, tạo cơ hội cho học sinh trải nghiệm nhiều phương thức tiếp cận kiến thức trong một bài học. Đồng thời, phương pháp này hỗ trợ giáo viên kiểm soát lớp học hiệu quả hơn, đặc biệt khi phải dạy một nội dung phức tạp hoặc đa chiều.

3.1.2. Nguyên tắc tổ chức dạy học theo trạm

Để đảm bảo hiệu quả, dạy học theo trạm cần tuân thủ các nguyên tắc sau [3,5]:

Thứ nhất, nhiệm vụ dạy học theo trạm cần phải được thiết kế để phục vụ việc đạt được mục tiêu dạy học đã đề ra, đảm bảo nội dung tại mỗi trạm đóng góp vào kiến thức và kỹ năng tổng thể của bài học.

Thứ hai, nội dung, nhiệm vụ học tập theo trạm cần được thiết kế, tổ chức sắp xếp một cách khoa học, logic, phù hợp với trình tự tư duy và khả năng của học sinh.

Thứ ba, học sinh cần được khuyến khích tham gia tích cực vào các hoạt động tại mỗi trạm, tự quản lý nhiệm vụ, thời gian và hợp tác với các thành viên trong nhóm.

Thứ tư, nhiệm vụ tại mỗi trạm nên khác nhau để học sinh được trải nghiệm nhiều hình thức học tập, từ lý thuyết, thực hành đến thảo luận và giải quyết vấn đề.

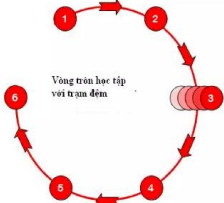
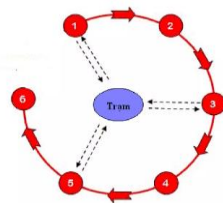
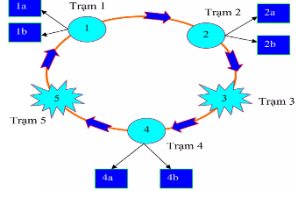
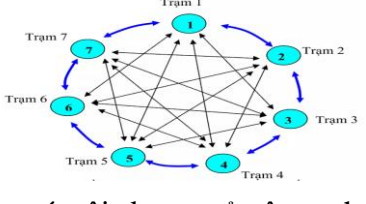
Thứ năm, tất cả học sinh đều phải có cơ hội tham gia vào mọi hoạt động tại các trạm học tập, tiếp cận với cùng một nội dung và phương pháp để đảm bảo sự công bằng trong học tập.

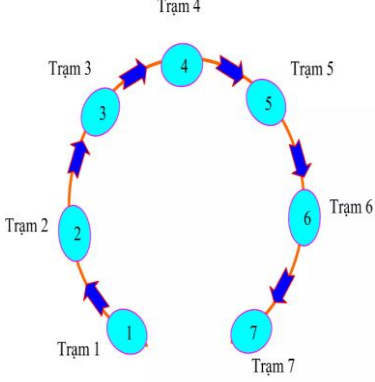
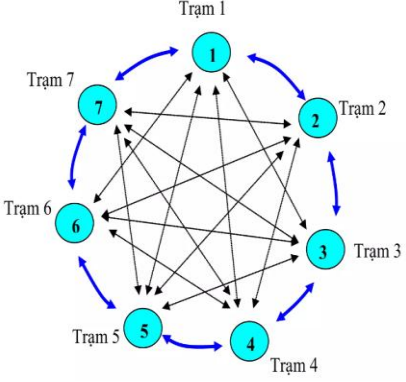
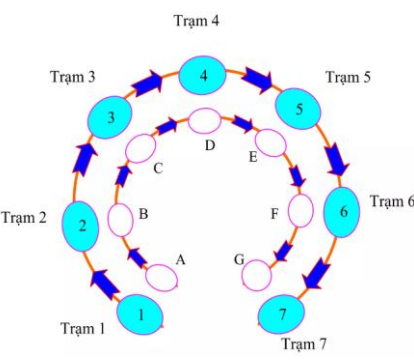
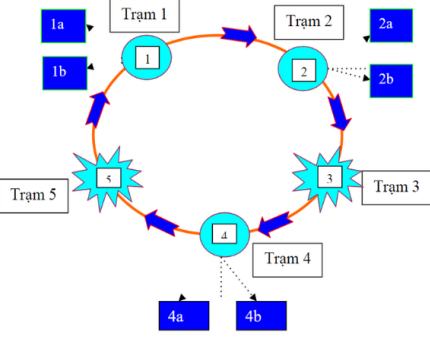
Thứ sáu, giáo viên cần quan sát, hỗ trợ và can thiệp khi cần thiết, đảm bảo học sinh hoàn thành nhiệm vụ tại các trạm và không gặp khó khăn quá lớn.

3.1.3. Các loại hình dạy học theo trạm

Tổ chức dạy học theo trạm có nhiều cách tiếp cận khác nhau, tuy nhiên trong dạy học nói chung có thể sử dụng các loại hình dạy học theo trạm sau:

Bảng 1. Các loại hình dạy học theo trạm

	Trạm đệm	Trạm giám sát - dịch vụ.
Theo vị trí	 <p>Trạm đệm hỗ trợ trạm chính, thường gần trạm chính và có thể được thực hiện trước.</p>	 <p>Trạm này nằm ở vị trí trung tâm vòng tròn học tập, cung cấp thông tin và đáp án để HS so sánh kết quả.</p>
Theo mức độ yêu cầu nhiệm vụ	 <p>Trạm bắt buộc cung cấp kiến thức trọng tâm và kỹ năng tối thiểu của bài học.</p>	 <p>Là trạm có nội dung mở rộng, cho phép HS chọn theo trình độ, phong cách học, cá nhân hoặc nhóm, với số lượng trạm quy định tùy bài học.</p>

Theo phương tiện dạy học	Trạm có sử dụng phương tiện dạy học	Trạm không sử dụng phương tiện dạy học
	Các trạm này cần đến các phương tiện để hỗ trợ quá trình học tập: tranh, ảnh, video, các bản đồ,...	Là các trạm chỉ sử dụng sách giáo khoa, thường là các trạm hoàn thành lí thuyết.
Theo vai trò	Trạm luyện tập - củng cố	Trạm xây dựng kiến thức mới
	Trạm có nhiệm vụ bài tập, HS sử dụng kiến thức đã học để thực hiện.	Trạm yêu cầu HS tập trung tìm hiểu tài liệu để chủ động lĩnh hội kiến thức mới.
Theo hình thức làm việc	Trạm làm việc cá nhân	Trạm làm việc theo nhóm
	HS thực hiện nhiệm vụ trong trạm một cách độc lập, chủ động và không phụ thuộc vào người khác	Trạm phổ biến trong dạy học, thường làm việc nhóm nhỏ, nhưng cũng có trạm riêng để kiểm tra và phát triển kỹ năng cá nhân.
Theo hình thức dạy học	Vòng tròn học tập đóng	Vòng tròn học tập mở
	 <p>Chuỗi trạm học tập có thứ tự cố định, bắt đầu và kết thúc ở trạm đã định.</p>	 <p>HS tự do chọn thứ tự và bắt đầu/kết thúc tại bất kỳ trạm nào.</p>
	Vòng tròn học tập kép	Vòng tròn học tập với các trạm tùy chọn
	 <p>Có hai vòng tròn học tập song song: trạm bắt buộc ở vòng ngoài, trạm bổ sung ở vòng trong.</p>	 <p>Các tài liệu, thiết bị được chọn để phát triển khả năng người học, có thể làm việc cá nhân hoặc nhóm và lựa chọn chủ đề tự do.</p>

3.2. Vận dụng dạy học theo trạm trong môn Lịch sử và Địa lý 4

3.2.1 Lựa chọn nội dung dạy học theo trạm trong môn Lịch sử và Địa lí 4

Môn Lịch sử và Địa lí lớp 4 có nhiều lợi thế trong việc vận dụng phương pháp dạy học theo trạm do những đặc điểm đặc thù của môn học và nội dung chương trình [5,7]. *Thứ nhất*, nội dung đa dạng với các chủ đề như sự kiện lịch sử, văn hóa dân tộc, đặc điểm địa lý tự nhiên tạo điều kiện thuận lợi để thiết kế các trạm học tập với nhiệm vụ phong phú, đa dạng. *Thứ hai*, phương pháp này kích thích tư duy và trải nghiệm của học sinh thông qua các hoạt động quan sát bản đồ, phân tích hình ảnh, tham gia đóng vai hoặc thảo luận nhóm, từ đó nâng cao khả năng tư duy và học tập tích cực. Thứ ba, tính tương tác cao trong phương pháp dạy học theo trạm giúp học sinh phát triển kỹ năng làm việc nhóm và giao tiếp. Cuối cùng, việc sử dụng các công cụ hỗ trợ như bản đồ, tranh ảnh, tài liệu thực tế hoặc video minh họa phù hợp với đặc điểm môn học, góp phần nâng cao tính trực quan và hiệu quả tiếp thu kiến thức. Các yếu tố này cho thấy tiềm năng của phương pháp dạy học theo trạm khi áp dụng vào môn Lịch sử và Địa lí lớp 4. Để tổ chức dạy học theo trạm một cách hiệu quả trong môn Lịch sử và Địa lý, việc lựa chọn nội dung chủ đề bài học cần có một trong các đặc trưng sau:

+ *Nội dung có tính thực tiễn*: Nội dung gắn với thực tiễn đời sống hoặc có khả năng ứng dụng cao sẽ tạo hứng thú và giúp học sinh dễ dàng tham gia các hoạt động tại trạm học tập, ví dụ như tìm hiểu về thiên tai, môi trường địa phương hoặc di sản văn hóa.

+ *Tính đa dạng của kiến thức*: Những bài học có nhiều khía cạnh khác nhau (lý thuyết, thực hành, phân tích) sẽ phù hợp để phân chia thành các nhiệm vụ tại các trạm khác nhau. Các bài học có thể chia thành nhiều nhiệm vụ hoặc hoạt động phù hợp với từng trạm, ví dụ: tìm hiểu về các nhân vật lịch sử, phân tích bản đồ, so sánh đặc điểm địa lý giữa các khu vực.

+ *Nội dung phù hợp với các hoạt động trải nghiệm*: Nội dung có thể kết hợp với hoạt động thực hành, trải nghiệm, như lập sơ đồ tư duy, thực hành đọc bản đồ, hoặc tái hiện các sự kiện lịch sử, rất lý tưởng để áp dụng dạy học theo trạm.

Sau đây là gợi ý một số bài môn Lịch sử và Địa lý 4 có thể dạy học theo trạm [7]:

Bảng 2. Gợi ý một số dạng bài có thể dạy học theo trạm trong môn Lịch sử và Địa lí 4

TT	Tên bài	Yêu cầu cần đạt	Loại hình trạm
1	Thiên nhiên vùng Trung du và miền núi Bắc Bộ	- Xác định được vị trí địa lí, một số địa danh tiêu biểu của vùng trung du và miền núi Bắc Bộ trên bản đồ hoặc lược đồ.	Trạm đóng/ Trạm xây dựng kiến thức mới

TT	Tên bài	Yêu cầu cần đạt	Loại hình trạm
		<ul style="list-style-type: none"> - Quan sát lược đồ, tranh ảnh, mô tả được một trong những đặc điểm thiên nhiên (ví dụ: địa hình, khí hậu, sông ngòi, ...) của vùng trung du và miền núi Bắc Bộ. - Lập bảng thể hiện ảnh hưởng của địa hình, khí hậu, sông ngòi đối với đời sống và sản xuất của người dân ở vùng trung du và miền núi Bắc Bộ. - Đưa ra được một số biện pháp bảo vệ thiên nhiên và phòng chống thiên tai ở vùng trung du và miền núi Bắc Bộ. 	
2	Đền Hùng và lễ giỗ Tổ Hùng Vương	<ul style="list-style-type: none"> - Xác định được vị trí của khu di tích Đền Hùng trên bản đồ hoặc lược đồ, thời gian, địa điểm tổ chức lễ giỗ Tổ Hùng Vương hiện nay. - Đọc sơ đồ khu di tích, xác định được một số công trình kiến trúc chính trong quần thể di tích Đền Hùng. - Sử dụng tư liệu lịch sử và văn hoá dân gian, trình bày được những nét sơ lược về lễ hội giỗ Tổ Hùng Vương. - Kể lại được một số truyền thuyết có liên quan đến Hùng Vương. - Thể hiện được niềm tự hào về truyền thống dân tộc qua lễ giỗ Tổ Hùng Vương. 	Trạm mở/ Trạm có sử dụng phương tiện dạy học
3	Dân cư và hoạt động sản xuất vùng Đồng bằng Bắc bộ	<ul style="list-style-type: none"> - Kể được tên một số dân tộc ở vùng đồng bằng Bắc Bộ. - Nhận xét và giải thích được ở mức độ đơn giản sự phân bố dân cư ở vùng đồng bằng Bắc Bộ thông qua bản đồ hoặc lược đồ phân bố dân cư. - Mô tả được một số hoạt động sản xuất truyền thống (trồng lúa nước, nghề thủ công,...) ở đồng bằng Bắc Bộ; Mô tả được một hệ thống đê và nêu được vai trò của đê điều trong trị thủy. - Mô tả được một số nét văn hoá ở làng quê vùng đồng bằng Bắc Bộ. 	Trạm tùy chọn/ Trạm xây dựng kiến trúc mới

TT	Tên bài	Yêu cầu cần đạt	Loại hình trạm
4	Văn Miếu - Quốc Tử Giám	<ul style="list-style-type: none"> - Xác định được một số công trình tiêu biểu: Khuê Văn Các, nhà bia tiến sĩ, Văn Miếu, Quốc Tử Giám trên sơ đồ khu di tích Văn Miếu - Quốc Tử Giám. - Đọc tư liệu lịch sử, mô tả được kiến trúc và chức năng của một trong các công trình Văn Miếu, Quốc Tử Giám, nhà bia tiến sĩ. - Bày tỏ được cảm nghĩ về truyền thống hiếu học của dân tộc Việt Nam. - Đề xuất được ở mức độ đơn giản một số biện pháp để giữ gìn các di tích lịch sử. 	Trạm kép
5	Cố Đô Huế	<ul style="list-style-type: none"> - Xác định được vị trí địa lí của cố đô Huế trên bản đồ hoặc lược đồ. - Mô tả được vẻ đẹp của cố đô Huế qua hình ảnh sông Hương, núi Ngự và một số công trình tiêu biểu như: Kinh thành Huế, Chùa Thiên Mụ, các lăng của vua Nguyễn, ... - Kể lại được một số câu chuyện lịch sử liên quan đến cố đô Huế. - Đề xuất được một số biện pháp để bảo tồn và gìn giữ giá trị của cố đô Huế. 	Trạm kép/ Trạm có sử dụng phương tiện dạy học
6	Dân cư, hoạt động sản xuất của vùng Tây Nguyên	<ul style="list-style-type: none"> - Xác định được vị trí địa lí của vùng Tây Nguyên, các cao nguyên ở Tây Nguyên trên bản đồ hoặc lược đồ. - Trình bày được một trong những đặc điểm thiên của vùng Tây Nguyên. - Khái quát được nét điển hình của khí hậu thông qua đọc số liệu về lượng mưa, nhiệt độ của một địa điểm ở vùng Tây Nguyên. - Nêu được vai trò của rừng đối với tự nhiên, hoạt động sản xuất và đời sống của người dân ở vùng Tây Nguyên. - Đưa ra được một số biện pháp bảo vệ rừng ở Tây Nguyên. 	Trạm đóng

TT	Tên bài	Yêu cầu cần đạt	Loại hình trạm
7	Lễ hội Cồng Chiêng Tây Nguyên	<ul style="list-style-type: none"> - Kể được tên một số dân tộc là chủ nhân của không gian văn hoá cồng chiêng Tây Nguyên. - Nêu được vai trò của cồng chiêng trong đời sống tinh thần của đồng bào các dân tộc Tây Nguyên. - Mô tả được những nét chính về lễ hội Cồng chiêng Tây Nguyên. 	Trạm kép
8	Dân cư và hoạt động sản xuất vùng Nam Bộ	<ul style="list-style-type: none"> - Kể được tên một số dân tộc ở vùng Nam Bộ. - Xác định được trên bản đồ hoặc lược đồ vùng Nam Bộ sự phân bố một số ngành công nghiệp, cây trồng, vật nuôi. - Trình bày được một số hoạt động sản xuất của người dân ở vùng Nam Bộ. - Đưa ra được một số biện pháp phát triển hoạt động sản xuất. 	Trạm đóng/ Trạm hình thành kiến thức mới
9	Địa đạo Củ Chi	<ul style="list-style-type: none"> - Xác định được vị trí của Địa đạo Củ Chi trên bản đồ hoặc lược đồ. - Mô tả được một số công trình tiêu biểu trong Địa đạo Củ Chi, có sử dụng tranh ảnh, tài liệu lịch sử. - Sưu tầm và kể lại được một số câu chuyện lịch sử về đào hầm ở Củ Chi, chống Mỹ ở Địa đạo Củ Chi. 	Trạm mở/ Trạm có sử dụng phương tiện dạy học
10	Ôn tập về vùng Duyên Hải Miền Trung, vùng Tây Nguyên và Vùng Nam Bộ	<ul style="list-style-type: none"> - Xác định được một số thông tin phù hợp với đặc điểm của vùng Duyên hải miền Trung, vùng Tây Nguyên và vùng Nam Bộ. - Khái quát được thông tin phù hợp với đặc điểm vùng Duyên hải miền Trung, vùng Tây Nguyên và vùng Nam Bộ. - Hoàn thiện được bảng thông tin về đặc điểm của vùng Duyên hải miền Trung, vùng Tây Nguyên và vùng Nam Bộ. - Vẽ được sơ đồ tư duy về các lễ hội tiêu biểu của vùng Duyên Hải Miền Trung, vùng Tây Nguyên và vùng Nam Bộ. - Giới thiệu được về một vùng yêu thích. 	Trạm mở/ Trạm luyện tập-củng cố

3.2.2 Đề xuất quy trình vận dụng phương pháp dạy học theo trạm trong môn Lịch sử và Địa lý lớp 4

Việc triển khai dạy học theo trạm trong môn Lịch sử và Địa lý lớp 4 cần thực hiện theo quy trình khoa học, đảm bảo tính hiệu quả và phù hợp với đặc điểm tâm lý lứa tuổi của học sinh tiểu học [4,5]. Quy trình cụ thể gồm các bước sau:

1) Chuẩn bị trước buổi học

a. *Xác định mục tiêu dạy học:* Xác định các yêu cầu cần đạt của bài. Phân tích nội dung bài học để lựa chọn các phần kiến thức có thể tổ chức dạy học theo trạm.

b. *Thiết kế các trạm học tập*

+ Số lượng trạm: Phụ thuộc vào nội dung bài học, số lượng học sinh và thời gian học. Thông thường từ 3-5 trạm.

Gợi ý 1 nội dung mỗi trạm của dạng bài hình thành kiến thức mới môn Lịch sử và Địa lý 4 (Trạm đóng, trạm kép)

+Trạm 1: Khám phá kiến thức cơ bản (tìm hiểu nội dung bài học thông qua tài liệu, tranh ảnh, bản đồ).

+Trạm 2: Phân tích hoặc giải quyết vấn đề (thực hành kỹ năng đọc bản đồ, xử lý dữ liệu lịch sử hoặc địa lý).

+Trạm 3: Thảo luận hoặc sáng tạo (lập sơ đồ tư duy, tái hiện sự kiện lịch sử, vẽ biểu đồ).

Gợi ý 2 nội dung mỗi trạm của dạng bài ôn tập, thực hành môn Lịch sử và Địa lý 4 (Trạm mở)

+ Trạm 1. Nhiệm vụ 1

+ Trạm 2. Nhiệm vụ 2....

c. *Chuẩn bị tài liệu và cơ sở vật chất*

+ Tài liệu: Phiếu học tập, tranh ảnh, bản đồ, video minh họa, thiết bị công nghệ.

+ Cơ sở vật chất: Bố trí không gian lớp học linh hoạt, phân chia khu vực rõ ràng cho từng trạm.

d. *Phân nhóm học sinh*

• Chia học sinh thành các nhóm nhỏ (từ 4-6 em), đảm bảo sự cân bằng về năng lực học tập và kỹ năng làm việc nhóm.

Ví dụ minh họa:

Chủ đề 6: Nam Bộ - Bài 29: Ôn tập

(Lịch sử và Địa lý lớp 4 - bộ sách Kết nối tri thức và cuộc sống)

a. *Xác định mục tiêu dạy học:*

- Xác định được một số thông tin phù hợp với đặc điểm của vùng Duyên hải miền Trung, vùng Tây Nguyên và vùng Nam Bộ.

- Khái quát được thông tin phù hợp với đặc điểm vùng Duyên hải miền Trung, vùng Tây Nguyên và vùng Nam Bộ.

- Hoàn thiện được bảng thông tin về đặc điểm của vùng Duyên hải miền Trung, vùng Tây Nguyên và vùng Nam Bộ.

- Vẽ được sơ đồ tư duy về các lễ hội tiêu biểu của vùng Duyên Hải Miền Trung, vùng Tây Nguyên và vùng Nam Bộ.

- Giới thiệu được về một vùng yêu thích (theo gợi ý).

b. Thiết kế các trạm học tập (Trạm mở):

- Trạm 1: Lựa chọn thông thái

Nhiệm vụ 1: Lựa chọn và nối thông tin phù hợp với đặc điểm của hai vùng: Duyên hải miền Trung, Tây Nguyên, Nam Bộ.

- Trạm 2: Một số đặc điểm vùng miền

Nhiệm vụ 2: Tìm hiểu thông tin và hoàn thiện bảng về đặc điểm dân cư, hoạt động sản xuất và một số nét văn hóa của vùng Duyên hải miền Trung, vùng Tây Nguyên và vùng Nam Bộ.

- Trạm 3: Sắc màu lễ hội

Nhiệm vụ 3: Dựa vào hình ảnh minh họa có ở trạm, hãy vẽ sơ đồ tư duy xác định các lễ hội được đưa ra là lễ hội tiêu biểu thuộc vùng Duyên Hải Miền Trung, vùng Tây Nguyên và vùng Nam Bộ.

- Trạm 4: Du lịch thực tế ảo (Trạm sử dụng phương tiện dạy học)

Nhiệm vụ 4: Lựa chọn một trong các di tích Phố cổ Hội An, Cố đô Huế, Địa đạo Củ Chi để tham quan thực tế ảo và chia sẻ cảm nghĩ của em vào Phiếu học tập 4.

- Trạm 5: Kế hoạch tham quan

Nhiệm vụ 5: Thảo luận với bạn để xây dựng kế hoạch tham quan một trong những di tích lịch sử, danh lam thắng cảnh mà em đã học (theo gợi ý).

- Trạm chờ 1: Trò chơi: Sắc màu em yêu

Luật chơi: : Em hãy tìm các hình vẽ có ghi tên các tỉnh thành của ba vùng Duyên hải miền Trung, vùng Tây Nguyên và vùng Nam Bộ trong chiếc hộp thần bí của mỗi nhóm, sau đó lựa chọn sắc màu em yêu thích để tô các hình mỗi tỉnh thành tìm được của một vùng cùng màu với nhau.

- Trạm chờ 2: Trò chơi: Ai là triệu phú (Trạm sử dụng phương tiện dạy học)

Luật chơi: Học sinh trả lời tất cả mười câu hỏi, mỗi câu hỏi khi trả lời đúng được 1 điểm, học sinh trả lời đúng đến câu nào thì được điểm tương ứng với câu hỏi đó.

c. Chuẩn bị tài liệu và cơ sở vật chất:

- Tài liệu: Phiếu học tập, tranh ảnh minh họa, thiết bị công nghệ, đồ dùng học tập.

- Cơ sở vật chất: Phân chia khu vực cho 5 trạm chính và 2 trạm chờ .

d. Phân nhóm học sinh:

- Chia lớp thành 5 nhóm nhỏ, mỗi nhóm 6 học sinh.

2) Tiến hành dạy học theo trạm

B1. Khởi động và giới thiệu bài học:

Giáo viên tạo tình huống khởi động để thu hút sự chú ý và giới thiệu tổng quan về bài học. Giới thiệu cách tổ chức dạy học theo trạm, hướng dẫn cách làm việc tại từng trạm và các nguyên tắc cần tuân thủ.

B2. Tổ chức hoạt động tại các trạm

+ *Học sinh làm việc tại từng trạm:* Mỗi nhóm lần lượt di chuyển qua các trạm, thực hiện nhiệm vụ theo thời gian quy định. Học sinh trong nhóm phối hợp để hoàn thành nhiệm vụ, ghi chép kết quả và chuẩn bị báo cáo.

+ *Giáo viên quan sát và hỗ trợ:* Theo dõi quá trình học tập tại từng trạm, hỗ trợ khi học sinh gặp khó khăn. Đặt câu hỏi gợi mở để khuyến khích học sinh tư duy và thảo luận.

+ *Tổng kết và chia sẻ kết quả:* 1/Báo cáo nhóm: Các nhóm trình bày kết quả làm việc tại từng trạm. Có thể thực hiện qua trình bày trực tiếp, sản phẩm sáng tạo hoặc thảo luận chung. 2/Phản hồi: Giáo viên nhận xét, bổ sung và nhấn mạnh các nội dung quan trọng. Ghi nhận nỗ lực và ý tưởng sáng tạo của học sinh.

B3. Đánh giá và rút kinh nghiệm

+ *Đánh giá kết quả học tập:* i) *Đánh giá cá nhân:* Dựa trên phiếu học tập, bài làm hoặc sự tham gia tích cực của từng học sinh. ii) *Đánh giá nhóm:* Dựa trên sản phẩm nhóm hoặc cách phối hợp làm việc tại các trạm.

+ *Phản hồi từ học sinh:* Học sinh chia sẻ cảm nhận về phương pháp học tập, nêu khó khăn gặp phải hoặc những điều yêu thích.

+ *Rút kinh nghiệm cho giáo viên:* Giáo viên xem xét lại cách tổ chức các trạm, hiệu quả của các nhiệm vụ và sự phù hợp với năng lực học sinh để điều chỉnh trong các bài học tiếp theo.

Ví dụ minh họa:

Chủ đề 6: Nam Bộ - Bài 29: Ôn tập

(Lịch sử và Địa lý lớp 4 - bộ sách Kết nối tri thức và cuộc sống)

B1. Khởi động và giới thiệu bài học:

- Giáo viên tổ chức cho học sinh chơi trò “Truyền điện”. Luật chơi: Giáo viên hỏi bất kỳ một tỉnh học sinh sẽ trả lời tỉnh đó thuộc vùng nào, để gợi nhắc kiến thức đã học đồng thời thu hút sự chú ý và giới thiệu tổng quan bài ôn tập.

- Giáo viên chia lớp ra thành 5 trạm học tập tương ứng với mục tiêu bài học và 2 trạm chờ. Học sinh sẽ lần lượt thực hiện các nhiệm vụ tại các trạm. Trong quá trình thực hiện trạm học sinh phải thực hiện một số quy ước sau đây:

+ Các nhóm bầu nhóm trưởng điều hành và thư kí ghi kết quả thảo luận vào phiếu học tập.

+ Các nhóm phải lần lượt thực hiện 5 nhiệm vụ của 5 trạm (hết trạm này mới được di chuyển sang trạm khác) nếu đã hoàn thành hết nhiệm vụ tại trạm mà chưa được di chuyển sang trạm khác thì hãy đến trạm chờ và thực hiện nhiệm vụ mới.

+ Thời gian thực hiện mỗi trạm là 5-7 phút.

+ Trong quá trình hoàn thành nhiệm vụ nếu nhóm nào gặp khó khăn hay giơ tay trước bàn để giáo viên đến hỗ trợ.

+ Khi đứng dậy và di chuyển cần thận k làm ồn tránh gây ảnh hưởng tới lớp học khác.

+ Trong quá trình thực hiện nhiệm vụ các thành viên phải tích cực và hỗ trợ lẫn nhau.

+ Giữ vệ sinh chung ở mỗi trạm.

B2. Tổ chức hoạt động tại các trạm:

- Các nhóm lần lượt di chuyển qua các trạm, thực hiện nhiệm vụ theo thời gian quy định (khoảng 5-7 phút mỗi trạm). Học sinh trong nhóm phối hợp giúp đỡ lẫn nhau để hoàn thành nhiệm vụ, ghi chép kết quả vào phiếu học tập và chuẩn bị báo cáo.

- Giáo viên kịp thời hỗ trợ khi học sinh giơ tay yêu cầu sự giúp đỡ. Nhắc nhở, khích lệ học sinh tư duy và thảo luận với nhau.

- Tổng kết và chia sẻ kết quả:

1. Báo cáo nhóm: Các nhóm trình bày kết quả làm việc tại từng trạm bằng cách trưng bày các phiếu học tập của nhóm tại bảng mà giáo viên đã chuẩn bị sẵn và học sinh sẽ đi xem “triển lãm” để đánh giá và nhận xét sản phẩm nhóm bạn (trong quá trình học sinh đi xem triển lãm, mỗi nhóm sẽ cử một đại diện ở lại bảng trưng bày của nhóm để trình bày và phản hồi cho các bạn nhóm khác về kết quả thảo luận của nhóm mình)

2. Phản hồi: Giáo viên tổng hợp các ý kiến nhận xét của học sinh, bổ sung nhận xét, sửa chữa các lỗi và nhấn mạnh các nội dung quan trọng. Khen thưởng và tuyên dương nỗ lực và ý tưởng sáng tạo của học sinh.

B3. Đánh giá và rút kinh nghiệm:

- Đánh giá kết quả học tập qua đánh giá nhóm: Dựa trên sản phẩm nhóm, giáo viên nhận xét về mức độ hoàn thành nhiệm vụ, khả năng hợp tác và kỹ năng trình bày qua đó đánh giá mức độ đạt được mục tiêu học tập của bài học.

- Học sinh chia sẻ cảm nhận về tiết học, em gặp những khó khăn gì? hoặc những điều yêu thích sau khi em được học bài ôn tập qua phương pháp dạy học theo trạm là gì?

- Giáo viên đánh giá hiệu quả tiết dạy qua kết quả trình bày ở phiếu học tập của các nhóm xem mục tiêu đặt ra đã đạt được ở mức độ cao hay thấp, các nhiệm vụ đưa ra có phù hợp với năng lực học sinh hay chưa để điều chỉnh trong các bài học tiếp theo.

3.3.3 Đề xuất một số điều kiện để tổ chức dạy học theo trạm trong môn Lịch sử và Địa lí 4

Để triển khai dạy học theo trạm hiệu quả, cần đáp ứng các điều kiện sau:

1/ Lớp học cần được bố trí sao cho đủ rộng để chia thành các khu vực hoặc trạm học tập. Các khu vực này cần dễ dàng tiếp cận và sắp xếp linh hoạt để học sinh có thể di chuyển thuận tiện giữa các trạm. Việc bố trí không gian hợp lý là yếu tố quan trọng giúp tối ưu hóa sự tương tác và tạo môi trường học tập thoải mái.

2/ Các nhiệm vụ tại trạm cần được xây dựng sao cho phù hợp với trình độ và năng lực của học sinh, đồng thời khuyến khích sự tham gia tích cực, sáng tạo và phát triển tư duy phản biện. Nội dung nhiệm vụ nên mang tính thực tiễn và thúc đẩy học sinh tự khám phá kiến thức.

3/ Giáo viên cần tính toán thời gian phù hợp để học sinh hoàn thành các nhiệm vụ tại mỗi trạm. Thời lượng được phân bổ phải cân bằng, đủ để học sinh hiểu rõ vấn đề và hoàn thành bài tập mà không gây áp lực về thời gian hoặc làm giảm hiệu quả học tập.

4/ Các nhiệm vụ tại trạm cần được xây dựng sao cho phù hợp với trình độ và năng lực của học sinh, đồng thời khuyến khích sự tham gia tích cực, sáng tạo và phát triển tư duy phản biện. Nội dung nhiệm vụ nên mang tính thực tiễn và thúc đẩy học sinh tự khám phá kiến thức.

5/ Giáo viên cần được đào tạo bài bản về phương pháp dạy học theo trạm, bao gồm cách tổ chức, quản lý lớp học và đánh giá hiệu quả. Học sinh cần được hướng dẫn cụ thể về cách tham gia các hoạt động tại trạm, bao gồm việc đọc hiểu hướng dẫn, thực hiện nhiệm vụ và tuân thủ các quy định tại trạm học tập.

6/ Học sinh cần được rèn luyện kỹ năng làm việc nhóm hiệu quả, như phân chia nhiệm vụ, trao đổi ý kiến và giải quyết xung đột. Những kỹ năng này không chỉ hỗ trợ quá trình học tập tại trạm mà còn góp phần nâng cao kỹ năng mềm cần thiết trong cuộc sống.

7/ Giáo viên cần xây dựng một hệ thống đánh giá hiệu quả học tập phù hợp với từng trạm, đảm bảo tính công bằng và toàn diện. Việc đánh giá có thể bao gồm các tiêu chí như mức độ hoàn thành nhiệm vụ, sự tham gia tích cực và chất lượng sản phẩm học

tập. Đặc biệt, giáo viên cần lưu ý tránh áp đặt các tiêu chí quá cứng nhắc, để đảm bảo sự linh hoạt trong đánh giá.

Bằng cách tuân thủ các đáp ứng điều kiện nêu trên, dạy học theo trạm có thể được triển khai thành công, góp phần nâng cao chất lượng dạy học và phát triển toàn diện phẩm chất, năng lực của học sinh [1,3].

4. Kết luận

Môn Lịch sử và Địa lý thường bị coi là khô khan, nặng tính học thuộc. Hiện nay giáo viên “rất ngại” dạy Lịch sử và Địa lí vì lúng túng trong lựa chọn và sử dụng phương pháp dạy học hiệu quả, người học “ngại học” vì hàn lâm, nặng học thuộc ghi nhớ. Tài liệu giảng dạy thường thiếu sự đa dạng và phong phú, đặc biệt là các tài liệu trực quan, điều này hạn chế việc tổ chức các hoạt động dạy học linh hoạt, sáng tạo. Trong một lớp học, sự khác biệt về nhận thức, kỹ năng và thái độ học tập của học sinh có thể tạo ra thách thức lớn cho giáo viên trong việc cá nhân hóa bài giảng để đáp ứng nhu cầu của tất cả học sinh. Dạy học theo trạm có nhiều lợi thế giúp giáo viên tối ưu hóa được điều kiện, phương tiện dạy học; phân hóa được nhiệm vụ học tập cho các trình độ năng lực học sinh, người học được học tập tích cực, sáng tạo thông qua trải nghiệm cụ thể.

Việc đề xuất được các nội dung, quy trình và các điều kiện dạy học cụ thể, giúp cung cấp cho giáo viên cách nhìn toàn diện, mạch lạc về vận dụng dạy học theo trạm trong môn Lịch sử và Địa lí 4, góp phần giảm bớt tính “hàn lâm” của môn học, thúc đẩy người học học tập chủ động, tích cực. Tuy nhiên một số thách thức giáo viên thường sẽ gặp phải trong vận dụng dạy học theo trạm trong môn Lịch sử và Địa lí như: Môn Lịch sử và Địa lý đòi hỏi giáo viên phải chuẩn bị nhiều tài liệu học tập, bản đồ, tranh ảnh, video, sách tham khảo,... để các trạm học có đủ thông tin và nguồn tài liệu phong phú. Điều này đòi hỏi giáo viên phải dành nhiều thời gian và công sức trong việc thiết kế và chuẩn bị. Trong các lớp học có số lượng học sinh đông, việc điều phối học sinh di chuyển từ trạm này sang trạm khác có thể gặp khó khăn. Học sinh có thể mất thời gian để chuyển trạm, gây xao nhãng hoặc không đồng đều giữa các nhóm học sinh. Với mỗi trạm học, học sinh sẽ có một khoảng thời gian nhất định để thực hiện nhiệm vụ. Giáo viên cần phải đảm bảo rằng các học sinh có đủ thời gian để hoàn thành các hoạt động mà không làm gián đoạn tiết học hoặc quá trình di chuyển từ trạm này sang trạm khác...

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Bùi Phương Nga, Lương Việt Thái, *Tài liệu tìm hiểu chương trình môn Tự nhiên và Xã hội*, NXB Trường Đại học Sư phạm Hà Nội, 2019.

[2]. *Chương trình GDPT 2018 môn Tự nhiên và Xã hội*, Bộ giáo dục và đào tạo ban hành tại Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018.

[3]. Nguyễn Hữu Châu (chủ biên), *Phương pháp, phương tiện, kỹ thuật và hình thức tổ chức dạy học trong nhà trường*, NXB Trường Đại học Sư phạm, Hà Nội, 2004.

[4]. Phan Thị Hoa, *Phương pháp dạy học theo trạm*, 30/07/2021, từ: (<https://bom.so/TdwhfQ>).

[5]. Trần Thái Thanh Tâm, *Chuyên đề Lịch sử Lớp 4, Vận dụng kỹ thuật dạy học theo trạm trong dạy học Lịch sử lớp 4*, Trường Tiểu học Châu Văn Liêm, TP Hồ Chí Minh, 2022.

[6]. Victoria Hegwood, *How To Shake Up Your Teaching Routine with the Station Rotation Model*, 15/02/2022, từ: (<https://bom.so/7wGmXh>).

[7]. Vũ Minh Giang, Nghiêm Đình Vỳ, Nguyễn Thị Thu Thủy, Đào Thị Hồng, Lê Thị Thu Hương, Đào Ngọc Hùng, Trần Thị Hà Giang, Đặng Tiên Dung, Đoàn Thị Thanh Phương, *Sách giáo khoa Lịch sử và Địa lí 5 - Kết nối tri thức với cuộc sống*, Nhà xuất bản giáo dục Việt Nam.

VẬN DỤNG MÔ HÌNH DẠY HỌC DỰ ÁN TRONG DẠY HỌC NỘI DUNG HÌNH HỌC LỚP 5

**Trần Thị Thanh Nhân, Trần Thị Như Quỳnh, Trần Thị Ngọc, Vi Thị Nhi,
Trần Thị Thuỷ Ngân, Lô Thị Diễm Quỳnh, Trần Thị Thanh Thảo,
Nguyễn Thị Bích Ngọc, Nguyễn Thị Hoài Phương**
Khoa Giáo dục Tiểu học - Trường Sư phạm- Trường Đại học Vinh

Tóm tắt:

Nghiên cứu về vận dụng mô hình dạy học dự án trong dạy học nội dung hình học ở lớp 5 có tầm quan trọng lớn trong việc đổi mới phương pháp giảng dạy, đặc biệt trong môn hình học ở cấp tiểu học. Mô hình dạy học dự án là một phương pháp dạy học hiện đại, chú trọng vào việc học sinh tham gia vào các dự án thực tế, tạo ra sản phẩm và áp dụng kiến thức vào thực tiễn. Mục đích của nghiên cứu là khảo sát hiệu quả của mô hình dạy học dự án trong việc cải thiện năng lực hình học của học sinh lớp 5; tìm hiểu các phương pháp, chiến lược dạy học phù hợp khi áp dụng mô hình dạy học dự án vào nội dung hình học, từ đó xây dựng các mô hình dạy học hiệu quả; khám phá tác động của việc dạy học dựa trên dự án đối với việc phát triển năng lực hình học, kỹ năng tư duy và khả năng giải quyết vấn đề của học sinh; đánh giá sự thay đổi trong thái độ và động lực học tập của học sinh, cũng như đề xuất các giải pháp nhằm nâng cao chất lượng dạy học hình học qua mô hình dự án trong các trường tiểu học. Các nghiên cứu chỉ ra rằng việc áp dụng mô hình dạy học dự án không chỉ giúp học sinh phát triển năng lực hình học mà còn làm tăng sự hứng thú và động lực học tập, đồng thời nâng cao khả năng hợp tác và kỹ năng giao tiếp của học sinh.

Từ khóa: *mô hình, dạy học dự án, Hình học, dạy học, lớp 5*

1. Giới thiệu

Mô hình dạy học dự án là phương pháp giáo dục mà trong đó học sinh thực hiện các dự án thực tế để giải quyết một vấn đề, tạo ra sản phẩm cuối cùng. Phương pháp này khuyến khích học sinh phát triển kỹ năng tư duy phản biện, giải quyết vấn đề, làm việc nhóm và kỹ năng giao tiếp. Trong các nghiên cứu trước đây, mô hình dạy học dự án đã được áp dụng trong nhiều lĩnh vực, trong đó có môn toán học và hình học. Dạy học dự án giúp học sinh không chỉ hiểu lý thuyết mà còn áp dụng kiến thức vào các tình huống thực tiễn. Các nghiên cứu trước đây chỉ ra rằng mô hình dạy học dự án có thể cải thiện hiệu quả học tập trong môn toán, đặc biệt là môn hình học, bởi vì phương pháp này giúp học sinh áp dụng lý thuyết vào thực tiễn và giải quyết các vấn đề thực tế. Một số nghiên cứu đã thử nghiệm các dự án nhỏ trong lớp học, chẳng hạn như thiết kế các không gian

hình học 3D, vẽ và xây dựng mô hình, hoặc áp dụng kiến thức hình học để giải quyết các vấn đề trong đời sống hàng ngày.

Mặc dù dạy học dự án đã được nghiên cứu trong các cấp học khác nhau, nhưng việc áp dụng mô hình này một cách có hệ thống và chính thức trong dạy học hình học lớp 5 vẫn còn khá mới mẻ, đặc biệt là tại các trường tiểu học ở Việt Nam.

Các nghiên cứu trước chưa đi sâu vào việc xây dựng bộ công cụ cụ thể, như hướng dẫn cho giáo viên, các dự án mẫu, hay phương pháp đánh giá kết quả học tập trong mô hình dạy học dự án dành riêng cho môn hình học lớp 5.

Nghiên cứu cũng có thể tập trung vào việc đo lường kết quả học tập của học sinh, không chỉ qua việc đánh giá sản phẩm cuối cùng mà còn qua quá trình học tập, cách học sinh tương tác với nhau, và phát triển các kỹ năng giải quyết vấn đề.

Việc tích hợp công nghệ (như phần mềm vẽ hình học, các công cụ trực tuyến) trong mô hình dạy học dự án cho lớp 5 cũng là một điểm mới, giúp học sinh có cơ hội học hỏi và làm quen với các công cụ hiện đại trong quá trình học hình học.

Với những kết quả đã được công bố, có thể thấy rằng việc áp dụng mô hình dạy học dự án trong giảng dạy hình học lớp 5 là một hướng đi mới và hứa hẹn mang lại hiệu quả cao. Nghiên cứu về mô hình này sẽ tiếp tục phát triển và có thể đi sâu vào việc xây dựng chương trình giảng dạy chi tiết, phương pháp đánh giá và tích hợp công nghệ vào việc dạy học hình học cho học sinh tiểu học.

Việc vận dụng mô hình dạy học dự án trong dạy học nội dung hình học lớp 5 có thể được nghiên cứu từ nhiều góc độ khác nhau. Dưới đây là vấn đề nghiên cứu chính chúng tôi tập trung vào trong quá trình nghiên cứu và ứng dụng mô hình này: Xây dựng và thiết kế các dự án học tập cho môn hình học lớp 5

2. Phương pháp nghiên cứu

2.1. Phương pháp nghiên cứu hành động

Mục đích: Phương pháp nghiên cứu hành động chủ yếu được sử dụng để cải tiến và đổi mới phương pháp dạy học, là một phương pháp nghiên cứu rất phù hợp khi áp dụng mô hình dạy học dự án vào lớp học.

Cách thực hiện:

- Giáo viên hoặc nhóm nghiên cứu thiết kế và thực hiện một hoặc vài dự án học tập trong môn hình học.

- Trong suốt quá trình giảng dạy, giáo viên và nhóm nghiên cứu liên tục thu thập dữ liệu (bằng cách quan sát, phỏng vấn học sinh, thu thập sản phẩm học tập) để đánh giá hiệu quả của mô hình dạy học dự án.

- Dữ liệu thu thập sẽ được phân tích để rút ra các kết luận về những thay đổi trong phương pháp giảng dạy và mức độ hiệu quả của dự án đối với học sinh.

- Cuối cùng, kết quả từ mỗi chu kỳ nghiên cứu hành động sẽ được điều chỉnh để cải tiến tiếp theo, tạo ra một chu trình cải tiến liên tục.

2.2. Phương pháp nghiên cứu mô tả

Mục đích: Phương pháp này giúp mô tả các yếu tố và quá trình liên quan đến việc áp dụng mô hình dạy học dự án trong dạy học hình học, chẳng hạn như cách thức thực hiện dự án, các hoạt động của học sinh, sự tương tác giữa học sinh và giáo viên, và các kết quả thu được.

Cách thực hiện:

- **Quan sát:** Quan sát lớp học khi học sinh thực hiện các dự án học tập về hình học. Quan sát sự tham gia của học sinh, cách các nhóm làm việc, các vấn đề học sinh gặp phải và sự hướng dẫn của giáo viên.

- **Phỏng vấn:** Phỏng vấn giáo viên và học sinh để hiểu rõ hơn về cảm nhận, đánh giá của họ đối với phương pháp học này, những khó khăn họ gặp phải, và những điều họ học được từ dự án.

- **Phân tích tài liệu:** Phân tích các sản phẩm học tập của học sinh (bản vẽ, mô hình hình học, báo cáo dự án...) để đánh giá mức độ hiểu biết của học sinh về các khái niệm hình học.

2.3. Phương pháp nghiên cứu thực nghiệm

Mục đích: Nghiên cứu thực nghiệm giúp đánh giá hiệu quả của mô hình dạy học dự án so với các phương pháp dạy học truyền thống.

Cách thực hiện:

- **Chọn mẫu ngẫu nhiên:** Chọn hai nhóm học sinh lớp 5 (một nhóm áp dụng mô hình dạy học dự án và một nhóm học theo phương pháp dạy học truyền thống).

- **Thực hiện giảng dạy:** Thực hiện các bài học hình học cho cả hai nhóm, một nhóm theo mô hình dự án, nhóm còn lại theo phương pháp dạy học truyền thống.

- **Đo lường kết quả học tập:** Đánh giá kết quả học tập của học sinh thông qua các bài kiểm tra, bài tập thực hành, hoặc các dự án cuối kỳ để so sánh sự tiến bộ giữa hai nhóm.

- **Phân tích kết quả:** Sử dụng các công cụ thống kê để phân tích dữ liệu, so sánh kết quả giữa hai nhóm học sinh, từ đó rút ra kết luận về hiệu quả của mô hình dạy học dự án

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Đối tượng nghiên cứu

Khảo sát về xây dựng và thiết kế các dự án học tập cho môn hình học lớp 5, chúng tôi đã xây dựng các câu hỏi khảo sát được thiết kế trên Google form và gửi đến giáo viên ở các trường tiểu học khác nhau trên địa bàn Thành phố Vinh thông qua ứng dụng zalo, facebook. Thời gian tiến hành khảo sát từ ngày 20/10/2024 đến 5/11/2024. Tham

gia khảo sát có 29 giáo viên, trong đó có 3 câu trả lời đã được chúng tôi loại bỏ vì không hợp lệ. Đối với các câu trả lời chỉ chọn duy nhất một phương án hoặc các phương án giống nhau trong suốt quá trình trả lời khảo sát đã được chúng tôi loại bỏ.

3.2 Kết quả khảo sát

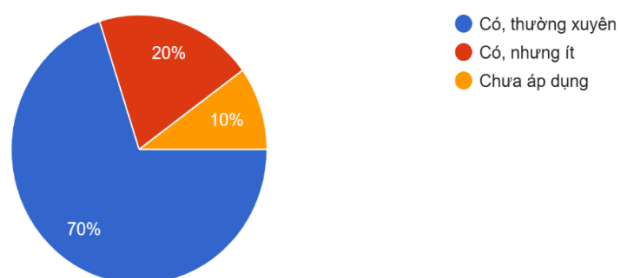
3.2.1. Nhận thức của giáo viên về việc dạy học hình học cho học sinh lớp 5 thông qua mô hình dạy học dự án.

Bảng 1. Thực trạng áp dụng mô hình dạy học dự án ở trường tiểu học

STT	Ý kiến của giáo viên	Ý kiến của GV	
		Số lượng	%
1	Có, thường xuyên	7	70
2	Có, nhưng ít	2	20
3	Chưa áp dụng	1	10

Thầy, cô đã từng áp dụng mô hình dạy học dự án trong giảng dạy môn hình học ở trường tiểu học chưa?

10 câu trả lời



Biểu đồ 1. Thực trạng áp dụng mô hình dạy học dự án ở trường tiểu học

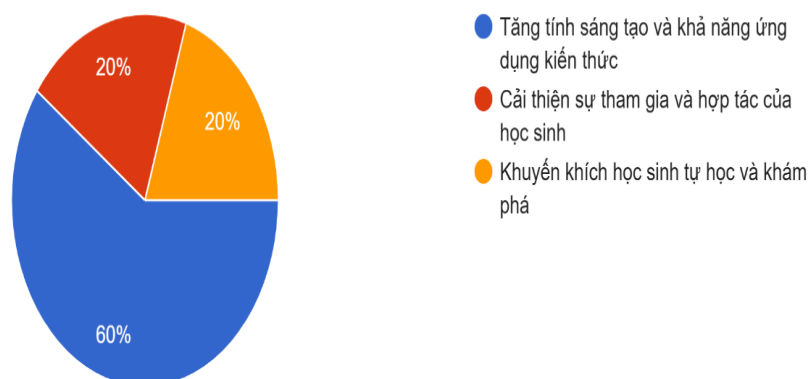
Nhìn vào bảng và biểu đồ cho thấy, đa số giáo viên đã từng áp dụng mô hình dạy học dự án trong giảng dạy môn hình học ở trường tiểu học với mức độ có, thường xuyên (70%) và số ít giáo viên còn lại đưa ra ý kiến có, nhưng ít (20%) và chưa áp dụng (10%).

Bảng 2. Những khó khăn được giải quyết thông qua mô hình dạy học dự án

STT	Ý kiến của giáo viên về mô hình dạy học dự án giúp thầy, cô giải quyết những khó khăn nào trong việc giảng dạy hình học cho học sinh.	Ý kiến của GV	
		Số lượng	%
1	Tăng tính sáng tạo và khả năng ứng dụng kiến thức	6	60
2	Cải thiện sự tham gia và hợp tác của học sinh	2	20
3	Khuyến khích học sinh tự học và khám phá	2	20

Mô hình dạy học dự án giúp Thầy, cô giải quyết những khó khăn nào trong việc giảng dạy hình học cho học sinh?

10 câu trả lời

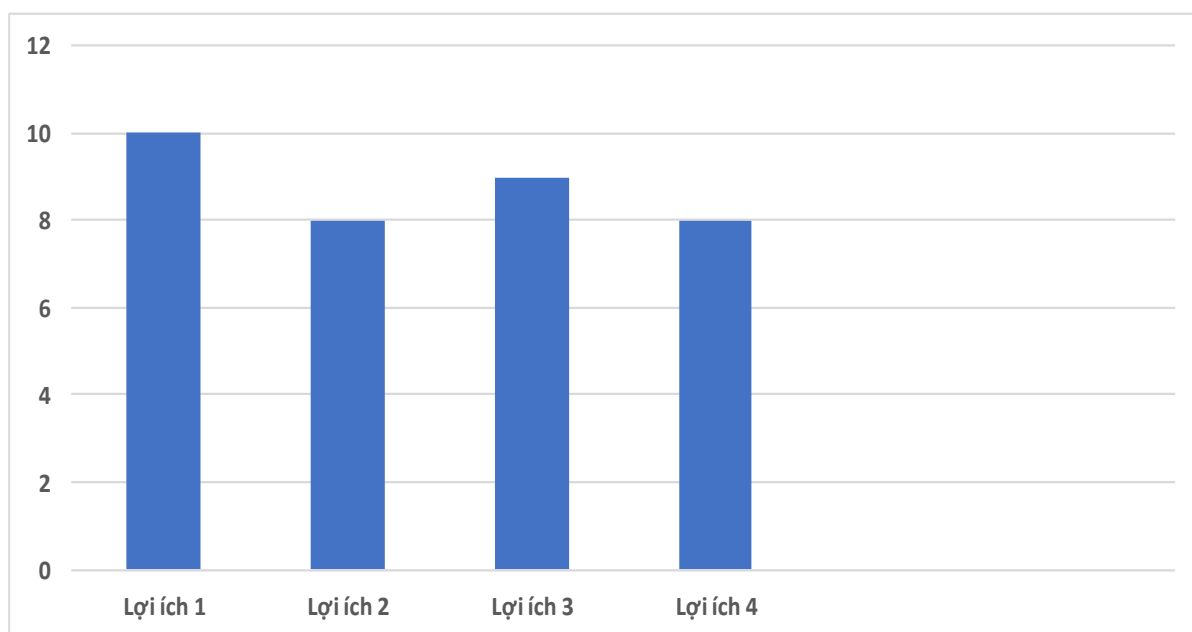


Biểu đồ 2. Những khó khăn được giải quyết thông qua mô hình dạy học dự án.

Thông qua kết quả khảo sát cho thấy, mô hình dạy học dự án giúp thầy, cô giải quyết được những khó khăn trong dạy học. Trong đó giúp tăng tính sáng tạo và khả năng ứng dụng kiến thức chiếm tỉ lệ cao nhất (60%) và số ít giáo viên còn lại cho rằng mô hình dạy học dự án giúp cải thiện sự tham gia và hợp tác của học sinh (20%) và khuyến khích học sinh tự học và khám phá (20%)

Bảng 3. Lợi ích của việc áp dụng mô hình dạy học dự án

STT	Ý kiến của giáo viên về những lợi ích chính của mô hình dạy học dự án trong môn hình học	Ý kiến của GV	
		Số lượng	%
1	Học sinh hiểu bài tốt hơn thông qua thực hành	10	100
2	Giúp học sinh ứng dụng kiến thức vào thực tế	8	80
3	Phát triển kỹ năng làm việc nhóm và giải quyết vấn đề	9	90
4	Khả năng tạo hứng thú cho học sinh trong học tập	8	80



Biểu đồ 3. Lợi ích của việc áp dụng mô hình dạy học dự án

Kết quả khảo sát cho thấy, hầu hết giáo viên đều cho rằng việc áp dụng mô hình dạy học dự án mang lại nhiều lợi ích trong quá trình dạy và học. Trong đó, khả năng giúp học sinh hiểu bài tốt hơn thông qua thực hành có 100% giáo viên đồng ý, giúp học sinh ứng dụng được kiến thức vào thực tế có 80% giáo viên đồng ý, phát triển kỹ năng làm việc nhóm và giải quyết vấn đề có 90% giáo viên đồng ý và khả năng tạo hứng thú cho học sinh trong học tập có 80% giáo viên đồng ý.

3.2.2 Những khó khăn và vướng mắc mà thầy cô gặp phải trong việc xây dựng và thiết kế các dự án học tập cho môn hình học lớp 5

Sau khi khảo sát ý kiến của các giáo viên về việc xây dựng và thiết kế các dự án học tập cho môn hình học lớp 5, kết quả chỉ ra một số khó khăn và vướng mắc mà thầy cô gặp phải trong quá trình áp dụng mô hình dạy học dự án. Dưới đây là các kết luận chính:

1. Khó khăn trong việc thiết kế dự án phù hợp với đối tượng học sinh lớp 5

- Vấn đề: Việc thiết kế các dự án học tập cho môn hình học lớp 5 đôi khi gặp khó khăn vì mức độ trừu tượng của các khái niệm hình học. Các giáo viên cho rằng việc kết hợp giữa lý thuyết và thực hành, sao cho các dự án không quá khó hiểu hoặc quá đơn giản với học sinh lớp 5, là một thử thách lớn.

- Lý do: Học sinh lớp 5 còn thiếu nền tảng vững chắc về các khái niệm hình học cơ bản, nên khi thiết kế các dự án cần phải cân nhắc làm sao để phù hợp với năng lực và sự phát triển nhận thức của các em.

2. Thiếu tài liệu, công cụ hỗ trợ và tài nguyên giảng dạy

- Vấn đề: Nhiều giáo viên phản ánh rằng thiếu tài liệu hỗ trợ và các công cụ giảng dạy thích hợp để thiết kế các dự án học tập cho hình học lớp 5. Điều này đặc biệt

rõ rệt khi giảng dạy các khái niệm hình học không gian hoặc áp dụng các phần mềm học trực tuyến.

- Lý do: Tài liệu dạy học dự án thường tập trung vào các môn học khác, ít chú trọng vào môn hình học, đặc biệt là ở cấp tiểu học. Ngoài ra, không phải giáo viên nào cũng có điều kiện tiếp cận các công cụ công nghệ mới phục vụ cho việc thiết kế và triển khai các dự án học tập.

3. Khó khăn trong việc đánh giá và kiểm tra kết quả dự án

- Vấn đề: Việc đánh giá kết quả học tập của học sinh qua các dự án học tập hình học vẫn là một vấn đề khó khăn. Giáo viên gặp khó khăn trong việc xây dựng các tiêu chí đánh giá rõ ràng, công bằng, và khả năng đánh giá toàn diện cả quá trình thực hiện lẫn sản phẩm cuối cùng của học sinh.

- Lý do: Đánh giá học sinh qua dự án đòi hỏi phải theo dõi quá trình học tập của học sinh trong suốt thời gian thực hiện dự án, điều này đòi hỏi giáo viên phải bỏ nhiều thời gian và công sức. Thêm vào đó, các tiêu chí đánh giá cũng cần phải rõ ràng và công bằng đối với mọi học sinh.

4. Thời gian và khối lượng công việc

- Vấn đề: Giáo viên cảm thấy khó khăn trong việc phân bổ thời gian hợp lý giữa việc giảng dạy lý thuyết và thực hiện các dự án học tập. Việc triển khai các dự án đòi hỏi thời gian khá dài, trong khi chương trình học có rất nhiều nội dung cần phải hoàn thành trong một thời gian nhất định.

- Lý do: Các dự án học tập cần có thời gian dài để học sinh có thể làm việc, nghiên cứu, và hoàn thiện sản phẩm. Điều này đôi khi tạo ra áp lực cho giáo viên khi phải hoàn thành hết chương trình giảng dạy trong thời gian quy định.

5. Khả năng hướng dẫn và hỗ trợ học sinh trong quá trình thực hiện dự án

- Vấn đề: Việc hướng dẫn học sinh trong suốt quá trình thực hiện dự án gặp khó khăn, đặc biệt là trong các nhóm học sinh có khả năng học tập và làm việc nhóm khác nhau. Việc phân chia công việc giữa các thành viên nhóm và đảm bảo mọi học sinh đều tham gia vào quá trình học tập là một thách thức.

- Lý do: Học sinh lớp 5 còn chưa phát triển đầy đủ kỹ năng làm việc nhóm, và giáo viên khó có thể theo dõi sát sao từng em khi các em làm việc nhóm. Thêm vào đó, việc phân chia công việc và trách nhiệm giữa các học sinh trong nhóm cũng không dễ dàng.

6. Sự không đồng đều về khả năng của học sinh

- Vấn đề: Trong các lớp học, khả năng học tập của học sinh không đồng đều, có sự chênh lệch lớn về năng lực học sinh trong việc hiểu và áp dụng các kiến thức hình học vào thực tế.

- Lý do: Một số học sinh có nền tảng hình học vững, trong khi các em khác lại gặp khó khăn trong việc nắm bắt các khái niệm cơ bản. Điều này tạo ra sự khác biệt trong khả năng tham gia vào các dự án học tập.

Những khó khăn và vướng mắc mà giáo viên gặp phải trong việc xây dựng và thiết kế các dự án học tập cho môn hình học lớp 5 phần lớn xuất phát từ các yếu tố như sự thiếu hụt tài nguyên hỗ trợ, khó khăn trong việc đánh giá kết quả, thách thức về thời gian và khối lượng công việc, cũng như sự không đồng đều về năng lực học sinh. Để khắc phục những khó khăn này, cần có sự hỗ trợ từ các cơ quan giáo dục về tài liệu và công cụ giảng dạy, cũng như sự đào tạo liên tục cho giáo viên về cách thiết kế và triển khai dự án học tập hiệu quả.

4. Kết luận

Việc **vận dụng mô hình dạy học dự án** trong dạy học môn hình học lớp 5 đã mang lại những kết quả tích cực trong việc nâng cao chất lượng dạy và học, bao gồm:

- **Cải thiện chất lượng học tập của học sinh:** Mô hình dạy học dự án giúp học sinh tiếp cận kiến thức hình học một cách chủ động, trực quan và sáng tạo. Thay vì chỉ tiếp thu lý thuyết, học sinh được tham gia vào quá trình giải quyết vấn đề thực tế, áp dụng kiến thức vào các tình huống cụ thể. Điều này giúp các em hiểu sâu hơn về các khái niệm hình học và phát triển kỹ năng giải quyết vấn đề.

- **Khả năng phát triển kỹ năng mềm của học sinh:** Thông qua việc làm việc nhóm trong các dự án học tập, học sinh không chỉ học về hình học mà còn phát triển các kỹ năng mềm như giao tiếp, hợp tác, lãnh đạo, và giải quyết xung đột. Những kỹ năng này rất quan trọng trong quá trình học tập và phát triển cá nhân của học sinh.

- **Tăng cường động lực và hứng thú học tập:** Việc thực hiện các dự án học tập đã tạo ra một môi trường học tập thú vị và sáng tạo, khiến học sinh có động lực học tập cao hơn. Các em không còn cảm thấy nhàm chán với lý thuyết mà thấy được ứng dụng thực tiễn của môn học vào đời sống.

- **Giáo viên đóng vai trò quan trọng:** Giáo viên không chỉ là người truyền đạt kiến thức mà còn là người hướng dẫn, tạo ra môi trường học tập kích thích sự sáng tạo và tự giác của học sinh. Tuy nhiên, việc áp dụng mô hình dạy học dự án cũng đòi hỏi giáo viên phải có khả năng tổ chức, quản lý lớp học, và đánh giá học sinh một cách công bằng, hiệu quả.

- **Khó khăn trong việc triển khai:** Mặc dù mô hình dạy học dự án mang lại nhiều lợi ích, nhưng cũng gặp phải một số khó khăn như việc thiết kế dự án phù hợp với năng lực học sinh, thiếu tài liệu hỗ trợ, khó khăn trong việc đánh giá kết quả học tập và vấn đề về thời gian giảng dạy. Các khó khăn này cần được giải quyết để tối ưu hóa hiệu quả của mô hình.

Việc vận dụng mô hình dạy học dự án trong dạy học hình học lớp 5 không chỉ có ý nghĩa trong phạm vi giảng dạy môn học mà còn đóng góp vào quá trình đổi mới phương pháp dạy học trong giáo dục tiểu học.

- **Tạo ra môi trường học tập chủ động và sáng tạo:** Mô hình dạy học dự án khuyến khích học sinh chủ động tham gia vào quá trình học tập, từ đó phát triển tư duy sáng tạo và khả năng giải quyết vấn đề. Điều này rất quan trọng trong việc phát triển tư duy phản biện và khả năng tự học của học sinh, chuẩn bị cho các em những kỹ năng cần thiết trong thế kỷ 21.

- **Phát triển năng lực tự học và kỹ năng sống:** Thông qua các dự án học tập, học sinh không chỉ học được các kiến thức chuyên môn về hình học mà còn rèn luyện được các kỹ năng sống như làm việc nhóm, giao tiếp, tư duy phản biện, và kỹ năng lãnh đạo. Các kỹ năng này có giá trị vượt ra ngoài môn học, giúp học sinh phát triển toàn diện hơn.

- **Cải thiện chất lượng dạy học theo phương pháp mới:** Việc áp dụng mô hình dạy học dự án cũng góp phần nâng cao chất lượng dạy học theo phương pháp tiếp cận năng lực. Học sinh không chỉ học kiến thức mà còn học cách vận dụng kiến thức vào thực tiễn, cải thiện khả năng tự giải quyết các vấn đề học tập và cuộc sống.

- **Tạo sự kết nối giữa lý thuyết và thực tiễn:** Một trong những ưu điểm lớn của mô hình dạy học dự án là khả năng kết nối lý thuyết với thực tiễn. Các dự án học tập không chỉ giúp học sinh hiểu được các khái niệm hình học mà còn giúp các em thấy được ứng dụng của các khái niệm này trong đời sống hàng ngày, từ đó tạo động lực học tập và hứng thú với môn học.

- **Tạo cơ hội phát triển nghề nghiệp cho giáo viên:** Việc áp dụng mô hình dạy học dự án yêu cầu giáo viên phải nâng cao năng lực chuyên môn, khả năng thiết kế các bài học sáng tạo và hiệu quả. Điều này thúc đẩy giáo viên cải tiến phương pháp dạy học của mình và không ngừng học hỏi để đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục.

Đề xuất

- **Đào tạo và bồi dưỡng giáo viên:** Cần tổ chức các khóa bồi dưỡng cho giáo viên về kỹ năng thiết kế và triển khai các dự án học tập, đồng thời cung cấp các tài liệu, phần mềm hỗ trợ thiết kế dự án. Các giáo viên cần được trang bị thêm những kiến thức về phương pháp dạy học dự án để có thể áp dụng linh hoạt trong các tình huống học tập khác nhau.

- **Cung cấp tài nguyên hỗ trợ:** Các cơ quan quản lý giáo dục cần phát triển thêm tài liệu, công cụ hỗ trợ việc dạy học dự án cho môn hình học ở cấp tiểu học. Cung cấp các tài nguyên mở và các công cụ công nghệ giúp giáo viên dễ dàng thiết kế và triển khai các dự án.

• **Tăng cường sự hợp tác giữa nhà trường, gia đình và cộng đồng:** Để mô hình dạy học dự án đạt hiệu quả cao, cần có sự hợp tác chặt chẽ giữa nhà trường, phụ huynh và cộng đồng. Việc kết nối với các tổ chức, doanh nghiệp, hoặc các chuyên gia ngoài trường học có thể giúp tạo ra các dự án học tập thực tiễn, giúp học sinh thấy được ứng dụng thực tế của các kiến thức hình học.

• **Thực hiện đánh giá toàn diện và công bằng:** Cần phát triển các hệ thống đánh giá toàn diện, không chỉ đánh giá kết quả cuối cùng mà còn quá trình học tập của học sinh trong suốt thời gian thực hiện dự án. Các tiêu chí đánh giá cần rõ ràng, công bằng và có thể áp dụng linh hoạt tùy theo từng nhóm học sinh và dự án cụ thể.

Việc vận dụng mô hình dạy học dự án trong dạy học nội dung hình học lớp 5 đã mang lại nhiều lợi ích cả về mặt kiến thức chuyên môn lẫn phát triển các kỹ năng mềm cho học sinh. Tuy nhiên, để đạt được hiệu quả cao, cần có sự chuẩn bị kỹ lưỡng về mặt tài nguyên, công cụ hỗ trợ, đào tạo giáo viên, và phương pháp đánh giá học sinh. Mô hình này góp phần quan trọng trong quá trình đổi mới phương pháp giảng dạy, giúp học sinh phát triển toàn diện và sẵn sàng ứng dụng kiến thức vào thực tiễn.

VẬN DỤNG MÔ HÌNH GIÁO DỤC STEM TRONG DẠY HỌC NỘI DUNG SỐ VÀ PHÉP TÍNH TRONG MÔN TOÁN LỚP 1

**Lê Thị Khánh Huyền, Đàm Thị Hương, Tạ Ngọc Ánh, Trần Thị Quỳnh Hương,
Trịnh Thị Ngọc Ánh, Hà Thị Duyên, Cần Ngọc Anh, Kha Thị Huyền**

Khoa Giáo dục tiểu học - Trường Sư phạm - Trường Đại học Vinh

Tóm tắt

Toán học không chỉ đơn thuần là một môn học, mà là một phần thiết yếu trong cuộc sống và sự phát triển của xã hội của mỗi một người học sinh. Việc xây dựng môn Toán ở tiểu học không chỉ dừng lại ở việc truyền đạt kiến thức mà còn cần chú trọng đến phát triển toàn diện cho học sinh, giúp các em trở thành những người học tập suốt đời và có khả năng áp dụng kiến thức vào thực tiễn. Vì vậy cần tìm một phương pháp giáo dục thật phù hợp từ ban đầu để học sinh cho thể hình thành được những kiến thức cụ thể cũng như trừa tượng của Toán học. Giáo dục STEM là một phương pháp nổi bật để giúp học sinh thấy được mối liên hệ giữa toán học với khoa học, công nghệ và kỹ thuật. Chương trình giáo dục STEM ở môn Toán lớp 1 không chỉ giúp học sinh nắm vững kiến thức mà còn phát triển kỹ năng mềm, tăng cường khả năng tư duy và sáng tạo. Vì thế chúng tôi chọn đề tài “ *Vận dụng mô hình giáo dục STEM trong dạy học số và phép tính môn toán lớp 1* ” . Vì vậy việc Vận dụng giáo dục STEM cho học sinh từ cấp tiểu học ngay từ sớm thực sự rất bổ ích trong công việc học tập cũng như đời sống, từ đó góp phần cải thiện tư duy cụ thể cũng như trừa tượng, khả năng giao tiếp hợp tác, sử dụng công cụ toán học cho học sinh tiểu học.

Từ khoá: *Mô hình, Giáo dục STEM, Số và phép tính, môn Toán, lớp 1*

1. Giới thiệu

Hiện nay, đã có nhiều kết quả nghiên cứu về giáo dục STEM về môn toán ở Tiểu học như: Nghiên cứu mô hình giáo dục STEM và định hướng dạy học ở Tiểu học của *Lê Thị Thu Hà, Lê Trung Hiếu, Quan Thị Dương*; Dạy học tích hợp theo định hướng giáo dục STEM cho học sinh Tiểu học của *Nguyễn Thị Thu Trang*. Các nhà nghiên cứu đã đưa ra khái niệm về STEM: STEM là phương thức giáo dục tích hợp liên môn, trong đó các bài học được xây dựng theo chủ đề, nhằm lồng ghép kiến thức khoa học, công nghệ và toán học, hướng đến sự vận dụng kỹ thuật trong việc giải quyết các vấn đề cụ thể. Trong những năm qua, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã triển khai giáo dục STEM cho hơn 60 trường phổ thông trên cả nước và đã đạt được những kết quả đáng ghi nhận. Tuy nhiên, giáo dục STEM đang phải đối mặt với những khó khăn, rào cản làm hạn chế chất lượng dạy và học tại các trường.

“ *Vận dụng mô hình giáo dục STEM trong dạy học số và phép tính môn toán lớp 1*” không chỉ mang lại những lợi ích ngay lập tức mà còn tạo nền tảng vững chắc cho sự phát triển toàn diện của học sinh trong các lĩnh vực khác nhau. Việc triển khai giáo dục STEM từ sớm sẽ giúp các em phát triển tư duy độc lập và khả năng sáng tạo, chuẩn bị tốt cho những thách thức trong tương lai. Giáo dục STEM (Khoa học, Công nghệ, Kỹ thuật và Toán học) giúp học sinh phát triển tư duy logic và khả năng giải quyết vấn đề. Việc áp dụng STEM vào môn Toán giúp học sinh lớp 1 hiểu rõ hơn về số và phép tính thông qua các hoạt động thực tiễn. Các hoạt động STEM thường liên quan đến sự khám phá và sáng tạo. Khi học sinh tham gia vào các hoạt động này, chúng sẽ cảm thấy hứng thú hơn với toán học, từ đó tạo động lực học tập tích cực. Giáo dục STEM khuyến khích học sinh học qua trải nghiệm. Việc thực hành các bài toán trong bối cảnh thực tế giúp học sinh lớp 1 dễ dàng áp dụng kiến thức vào cuộc sống hàng ngày. STEM không chỉ dạy kiến thức về Toán mà còn tích hợp với các môn học khác như Khoa học và Công nghệ. Điều này giúp học sinh phát triển cái nhìn toàn diện hơn về thế giới xung quanh. Trong thế kỷ 21, kỹ năng STEM ngày càng trở nên quan trọng. Việc dạy số và phép tính theo hướng STEM sẽ giúp học sinh phát triển các kỹ năng cần thiết cho tương lai, từ tư duy phản biện đến khả năng làm việc nhóm. Nhiều chương trình giáo dục hiện đại đã bắt đầu tích hợp STEM vào giảng dạy. Việc áp dụng STEM vào dạy số và phép tính sẽ giúp giáo viên và học sinh bắt nhịp với xu hướng giáo dục mới. Dạy toán theo phương pháp STEM sẽ giúp học sinh phát triển khả năng thích ứng và linh hoạt trong việc giải quyết vấn đề, điều này rất cần thiết trong cuộc sống và học tập sau này. Tóm lại, việc *Vận dụng giáo dục STEM trong dạy số và phép tính môn toán cho học sinh lớp 1* trong bài nghiên cứu này là nghiên cứu về những kiến thức, kỹ năng, thái độ mà học sinh có được khi áp dụng mô hình này; sự khác biệt giữa dạy học theo mô hình STEM và dạy học truyền thống; những khó khăn thuận lợi khi áp dụng mô hình STEM từ đó đề xuất một số giải pháp để nâng cao hiệu quả mô hình giáo dục STEM trong dạy học số và phép tính môn toán lớp 1.

2. Phương pháp nghiên cứu

Để nghiên cứu rõ việc sử dụng mô hình giáo dục STEM trong dạy số và phép tính môn toán cho học sinh lớp 1. Chúng tôi sử dụng một số phương pháp nghiên cứu cơ bản như:

Phương pháp nghiên cứu lý luận: Sử dụng phương pháp phân tích, so sánh, tổng hợp, khái quát hoá các tài liệu liên quan đến đề tài.

Phương pháp nghiên cứu thực tiễn: Sử dụng Phương pháp quan sát sư phạm Dự tiết học STEM của học sinh, quan sát và đánh giá thực trạng vận dụng mô hình dạy học STEM ở lớp 1B ở trường Tiểu học Lê Mao, Thành phố Vinh, tỉnh Nghệ An; Phương pháp điều tra: Điều tra bằng phiếu (an kết) với GVTH nhằm tìm hiểu về nhận thức, thái

độ của giáo viên và học sinh về thực trạng vận dụng giáo dục STEM trong dạy học số và Phép tính ở lớp 1; Phương pháp đàm thoại: Trao đổi, trò chuyện trực tiếp với giáo viên Tiểu học về việc tổ chức hướng dẫn giáo dục STEM cho học sinh Tiểu học tuổi nhằm thu thập thông tin có liên quan đến đề tài, phát hiện thực trạng và làm sáng tỏ các thông tin thu nhận được từ Anket.

Từ đó, bằng phương pháp nghiên cứu tổng hợp, bài viết đề xuất định hướng xây dựng chủ đề trong dạy học ở tiểu học

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Xác định những thay đổi về kiến thức, kỹ năng và thái độ của học sinh sau khi được dạy học theo mô hình STEM

Khi áp dụng mô Hình dạy học STEM không chỉ cung cấp kiến thức lý thuyết mà còn nhấn mạnh vào việc ứng dụng kiến thức vào thực tế, giúp học sinh phát triển toàn diện các kỹ năng cần thiết cho thế kỷ 21.

3.1.1. Những thay đổi về kiến thức của học sinh sau khi được dạy học theo mô hình STEM

- Học đi đôi với thực hành: Học sinh không chỉ nắm vững lý thuyết mà còn biết cách áp dụng vào các tình huống thực tế.
- Liên môn: Học sinh hiểu rõ cách các môn học (Khoa học, Công nghệ, Kỹ thuật, Toán) liên kết và bổ trợ lẫn nhau.
- Tư duy logic và giải quyết vấn đề: Học sinh nắm được cách phân tích vấn đề và đề xuất các giải pháp dựa trên kiến thức.

3.1.2. Những thay đổi về kỹ năng của học sinh sau khi được dạy học theo mô hình STEM

- Kỹ năng giải quyết vấn đề: Học sinh biết cách xác định vấn đề, nghiên cứu và đưa ra các giải pháp sáng tạo.
- Kỹ năng làm việc nhóm: Học sinh học cách hợp tác, phân công công việc và phối hợp hiệu quả với bạn bè.
- Kỹ năng thực hành: Tăng khả năng sử dụng công cụ, thiết bị và phần mềm trong các hoạt động thực nghiệm.
- Kỹ năng tư duy sáng tạo: Học sinh phát triển khả năng suy nghĩ khác biệt và đề xuất các giải pháp đột phá.
- Kỹ năng giao tiếp: Học sinh được rèn luyện kỹ năng trình bày ý tưởng và thuyết phục người khác.

3.1.3. Những thay đổi về kỹ năng của học sinh sau khi được dạy học theo mô hình STEM

- Tích cực và chủ động học tập: Học sinh trở nên tò mò hơn, ham học hỏi và tự tìm hiểu.

- Tự tin: Trải nghiệm thành công qua các dự án giúp học sinh tự tin hơn vào khả năng của mình.
- Tinh thần trách nhiệm: Khi làm việc nhóm hoặc thực hiện dự án, học sinh học cách chịu trách nhiệm với công việc của mình.
- Hứng thú với môn học: Việc liên hệ lý thuyết với thực tiễn khiến học sinh yêu thích việc học hơn.
- Nhận thức về ứng dụng thực tiễn: Học sinh hiểu rằng kiến thức học được có ý nghĩa và giá trị trong cuộc sống.

Ngoài ra khi vận dụng mô hình STEM học sinh còn được mở rộng tư duy của mình cũng như phẩm chất cá nhân

3.1.4 Những thay đổi về tư duy của học sinh sau khi được dạy học theo mô hình STEM

- Tư duy liên ngành: Học sinh không còn học các môn riêng lẻ mà biết cách kết nối kiến thức giữa các lĩnh vực, từ đó đưa ra cách giải quyết vấn đề toàn diện.
- Tư duy phản biện: Học sinh học cách đánh giá thông tin, đặt câu hỏi và phản biện các ý tưởng một cách logic, có cơ sở.
- Tư duy hệ thống: Học sinh nhìn nhận vấn đề theo cách toàn cảnh, hiểu rõ mối quan hệ giữa các yếu tố trong một hệ thống phức tạp.

3.1.5. Những thay đổi về phẩm chất cá nhân của học sinh sau khi được dạy học theo mô hình STEM

- Kiên trì và bền bỉ: Các dự án STEM thường yêu cầu thời gian dài và sự thử nghiệm nhiều lần, giúp học sinh rèn luyện tính kiên nhẫn.
- Khả năng chấp nhận rủi ro: Học sinh dám thử nghiệm ý tưởng mới và không ngại thất bại, từ đó học hỏi từ những sai lầm.
- Khả năng thích nghi: Mô hình STEM thúc đẩy học sinh linh hoạt, điều chỉnh bản thân để đáp ứng yêu cầu công việc và hoàn cảnh mới.

Những thay đổi này là nền tảng để học sinh phát triển không chỉ trong học tập mà còn trong công việc và cuộc sống sau này. STEM thực sự tạo ra một thế hệ tự tin, sáng tạo và sẵn sàng đối mặt với các thách thức tương lai. Khi dạy học theo mô hình STEM, những thay đổi này không chỉ giúp học sinh phát triển toàn diện mà còn chuẩn bị tốt cho các thách thức trong tương lai.

Dưới đây là bảng số liệu thống kê mà chúng tôi đã thu thập được về những thay đổi của học sinh sau khi khảo sát thầy cô trên địa bàn.

3.2. Đánh giá sự khác biệt về hiệu quả học tập giữa nhóm học sinh được dạy theo mô hình STEM và nhóm học sinh được dạy theo phương pháp truyền thống

- ***Giới thiệu khái quát về hai phương pháp giảng dạy:***

Trong lĩnh vực giáo dục hiện đại, phương pháp giảng dạy theo mô hình STEM (Khoa học, Công nghệ, Kỹ thuật và Toán học) đang dần trở nên phổ biến, nhất là trong bối cảnh xã hội cần nhiều lao động có kỹ năng tư duy và sáng tạo để đáp ứng nhu cầu thị trường. Ngược lại, phương pháp truyền thống, vốn chú trọng đến việc truyền đạt kiến thức qua sách vở và giảng giải của giáo viên, vẫn được áp dụng rộng rãi trong các trường học. Tuy cả hai phương pháp đều hướng tới việc giúp học sinh tiếp thu kiến thức, sự khác biệt trong cách tiếp cận đã tạo nên những ảnh hưởng đáng kể đến hiệu quả học tập.

- Hiểu biết liên ngành và ứng dụng thực tiễn:

Một trong những ưu điểm nổi bật của mô hình STEM là khả năng giúp học sinh nắm bắt kiến thức một cách liên ngành. Trong các bài học STEM, học sinh không chỉ học các môn riêng lẻ mà còn thấy được sự kết nối giữa chúng, từ đó hiểu rõ hơn về ứng dụng của khoa học và công nghệ trong đời sống. Ví dụ, một bài học về chế tạo mô hình cầu có thể tích hợp cả kiến thức vật lý (lực và cân bằng), toán học (tính toán kích thước và vật liệu), và kỹ thuật (thiết kế và lắp ráp). Học sinh không chỉ học để hiểu mà còn học để làm. Trong khi đó, ở phương pháp truyền thống, kiến thức thường được giảng dạy một cách rời rạc, ít có sự kết nối giữa các môn học, dẫn đến việc học sinh khó hình dung được cách áp dụng chúng vào thực tiễn.

- Phát triển kỹ năng tư duy và sáng tạo:

Học sinh học theo mô hình STEM thường xuyên tham gia vào các hoạt động đòi hỏi tư duy phản biện và sáng tạo. Các dự án STEM không có sẵn câu trả lời đúng hoặc sai mà khuyến khích học sinh tự khám phá và tìm ra giải pháp tối ưu. Quá trình này rèn luyện cho các em khả năng tư duy độc lập, đối mặt và giải quyết những vấn đề phức tạp. Chẳng hạn, khi thiết kế một robot thực hiện nhiệm vụ cụ thể, học sinh không chỉ cần hiểu cơ chế hoạt động mà còn phải sáng tạo để tối ưu hóa thiết kế. Trong khi đó, phương pháp truyền thống thường đặt nặng việc tuân thủ các quy tắc và khuôn mẫu, hạn chế khả năng tư duy vượt ra ngoài giới hạn.

- Sự hứng thú trong học tập:

Một điểm đáng lưu ý là mô hình STEM tạo ra môi trường học tập sôi nổi và giàu tính tương tác. Học sinh thường tham gia vào các hoạt động thực hành như thí nghiệm, xây dựng mô hình hoặc sử dụng công nghệ hiện đại. Điều này không chỉ giúp các em hiểu sâu hơn về bài học mà còn làm tăng sự hứng thú và động lực học tập. Ngược lại, phương pháp truyền thống chủ yếu dựa vào giảng bài và làm bài tập, đôi khi gây nhàm chán, đặc biệt với những học sinh thích học qua trải nghiệm thực tế.

- Phát triển kỹ năng mềm:

Ngoài các kỹ năng học thuật, mô hình STEM còn giúp học sinh rèn luyện những kỹ năng mềm như làm việc nhóm, quản lý thời gian, và giao tiếp hiệu quả. Khi tham gia các dự án, học sinh thường phải phối hợp với bạn bè, chia sẻ ý tưởng và cùng giải quyết

vấn đề. Điều này không chỉ giúp các em học cách làm việc trong môi trường đồng đội mà còn chuẩn bị tốt hơn cho tương lai, nơi các kỹ năng mềm ngày càng được coi trọng. Trong khi đó, học sinh học theo phương pháp truyền thống có ít cơ hội để thực hành những kỹ năng này do cách tổ chức lớp học chủ yếu xoay quanh giáo viên.

- Hiệu quả đánh giá kết quả học tập:

Về mặt đánh giá, học sinh theo mô hình STEM thường được đánh giá qua sản phẩm dự án hoặc quá trình thực hiện, từ đó phản ánh toàn diện khả năng của các em. Ngược lại, phương pháp truyền thống chủ yếu dựa vào các bài kiểm tra lý thuyết, nơi học sinh cần ghi nhớ kiến thức hơn là hiểu và áp dụng. Kết quả là, nhóm học sinh học theo mô hình STEM thường có khả năng giải quyết vấn đề thực tế tốt hơn, trong khi nhóm học sinh học truyền thống có xu hướng đạt điểm cao trong các kỳ thi nhưng lại thiếu kỹ năng ứng dụng.

- Sự tự tin và sẵn sàng cho tương lai:

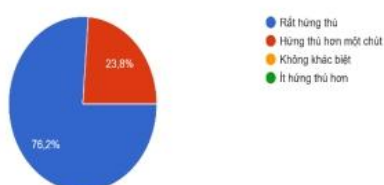
Một lợi ích dài hạn của mô hình STEM là giúp học sinh xây dựng sự tự tin và sự chuẩn bị tốt hơn cho các thử thách trong tương lai. Việc thường xuyên làm việc với công nghệ và giải quyết các bài toán thực tế giúp các em sẵn sàng hơn khi bước vào môi trường học tập cao hơn hoặc thị trường lao động. Ngược lại, học sinh học theo phương pháp truyền thống đôi khi thiếu sự linh hoạt khi phải đối mặt với những vấn đề mới lạ hoặc không có trong sách giáo khoa.

Tóm lại, sự khác biệt về hiệu quả học tập giữa nhóm học sinh được dạy theo mô hình STEM và nhóm học sinh được dạy theo phương pháp truyền thống nằm ở mục tiêu và cách tiếp cận. Mô hình STEM không chỉ cung cấp kiến thức mà còn rèn luyện kỹ năng và tư duy cho học sinh, giúp các em phát triển toàn diện. Trong khi đó, phương pháp truyền thống, dù có những ưu điểm về việc truyền đạt kiến thức cơ bản, lại thiếu sự linh hoạt và thực tiễn cần thiết trong bối cảnh xã hội hiện đại.

Dưới đây là một số biểu đồ minh họa kết quả khảo sát hiệu quả học tập giữa nhóm học sinh được dạy theo mô hình STEM và nhóm học sinh được dạy theo phương pháp truyền thống:

+ Hứng thú với môn học:

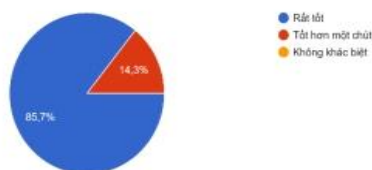
Học sinh nhóm STEM có hứng thú hơn với môn học so với nhóm truyền thống không?
21 câu trả lời



Học sinh được dạy theo mô hình STEM có tỷ lệ hứng thú với môn học cao hơn đáng kể (76,2%) so với nhóm học truyền thống (23,8%). Điều này cho thấy STEM tạo ra sự hấp dẫn và khuyến khích học sinh tham gia tích cực hơn.

+ Áp dụng kiến thức thực tế:

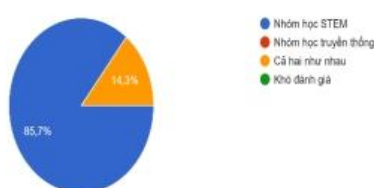
Học sinh nhóm STEM có khả năng áp dụng kiến thức vào giải quyết vấn đề thực tế tốt hơn
21 câu trả lời



Nhóm STEM vượt trội trong khả năng áp dụng kiến thức thực tế (85,7%) so với nhóm truyền thống (14,3%). Điều này chứng minh phương pháp STEM có hiệu quả cao trong việc giúp học sinh kết nối lý thuyết với thực tiễn.

+ Nắm bắt kiến thức

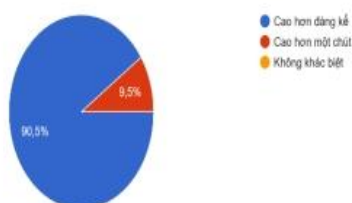
Nhóm học sinh nào nắm bắt kiến thức nhanh hơn
21 câu trả lời



Tỷ lệ nắm bắt kiến thức nhanh chóng ở nhóm STEM (85,7%) cao hơn một chút so với nhóm truyền thống (14,3%). Điều này cho thấy cả hai phương pháp đều hỗ trợ tốt về khả năng tiếp thu, nhưng STEM vẫn có ưu thế hơn nhờ tính liên kết và thực hành

+ Thành tích học tập:

Nhóm STEM có đạt được thành tích học tập cao hơn so với nhóm truyền thống không?
21 câu trả lời



Cả hai nhóm có thành tích học tập tương đối cao, với nhóm STEM đạt 80% và nhóm truyền thống đạt 75%. Tuy nhiên, nhóm STEM nhỉnh hơn nhờ cách học sáng tạo và áp dụng linh hoạt

Như vậy, số liệu nêu trên cho thấy mô hình STEM có ưu thế vượt trội trong việc phát

triển hứng thú học tập, kỹ năng sáng tạo, làm việc nhóm, và áp dụng thực tế. Tuy nhiên, nhóm học truyền thống vẫn có hiệu quả nhất định trong việc nắm bắt kiến thức và đạt thành tích học tập. Điều này nhấn mạnh tầm quan trọng của việc kết hợp linh hoạt cả hai mô hình để tối ưu hóa hiệu quả giáo dục.

3.3 Xác định những khó khăn và thuận lợi trong việc áp dụng mô hình STEM vào thực tế dạy học.

3.3.1. Khó khăn

Trong quá trình triển khai giáo dục STEM tại các trường trong những năm gần đây, đã cho thấy một số khó khăn, thách thức mà giáo viên phải đối mặt như:

Thứ nhất, giáo viên cho rằng STEM là một môn dạy theo kiểu tích hợp, liên môn, do đó giáo viên phải thay đổi phương pháp và cách thức giảng dạy. Điều này, khiến cho một số bộ phận giáo viên chưa sẵn sàng cho việc dạy theo hình thức tích hợp. Giáo viên thường cảm thấy rằng họ thiếu kiến thức chuyên môn liên quan đến nội dung bài học

STEM. Nguyên nhân là do quá trình đào tạo giáo viên trước đây, giáo viên chỉ được đào tạo đơn môn, nên khi giảng dạy chương trình STEM theo kiểu tích hợp, liên môn thì giáo viên không đáp ứng được yêu cầu.

Thứ hai, trong phương pháp giáo dục STEM đã chuyển vai trò của người giáo viên từ việc trực tiếp là người đứng lớp giảng dạy, truyền thụ kiến thức cho học sinh, sang thành người định hướng, hỗ trợ và giao việc cho học sinh. Còn học sinh sẽ là người chủ động tự tìm hiểu và nghiên cứu tài liệu, kiến thức trước ở nhà, rồi sau đó nêu lên các ý tưởng và cách thức muốn làm các ý tưởng đó dưới sự trợ giúp, hướng dẫn của giáo viên. Với phương pháp thay đổi này, đòi hỏi khả năng tự học của học sinh phải cao, từ đó dẫn tới quá trình học không đồng đều và hiệu quả, do sự khác biệt giữa tư duy, nhận thức của từng cá nhân học sinh.

Thứ ba, những thách thức trong chương trình giảng dạy, một số giáo viên coi tính chất tích hợp của giáo dục STEM là một thách thức vì họ lo lắng về việc tuân theo kế hoạch chương trình giảng dạy này là dập khuôn theo của người khác, chứ không theo ý đồ sư phạm của cá nhân. Mỗi giáo viên có một ưu điểm và nhược điểm nhất định, nội dung chương trình giảng dạy đó có thể phù hợp với giáo viên này, nhưng lại không phù hợp với giáo viên khác. Do vậy, giáo viên cũng lo ngại về việc tích hợp chương trình giảng dạy STEM vào chương trình giảng dạy hiện tại của mình sẽ không phù hợp.

Thứ tư, sự hạn chế của việc sắp xếp lịch học có tác động tiêu cực đến tính chất liên môn và tính hiệu quả của các bài học STEM. Theo cách tiếp cận của chương trình GDPT 2018, mỗi một môn học có thể bố trí thời gian cho việc dạy liên tục trong một buổi hoặc dạy kết thúc môn này rồi tới môn khác, như vậy sẽ mang lại tính xuyên suốt của bài học, quá trình thực hành sẽ được liền mạch và mang lại hiệu quả hơn. Nhưng cách bố trí thời khoá biểu cho những môn học hiện nay tại các trường THPT vẫn áp dụng theo hình thức cũ, nghĩa là: một buổi học sẽ có các môn khác nhau, thời gian bố trí học cho các môn được sắp xếp xen kẽ và trải dài cho hết các tuần của năm học. Chính vì điều này dẫn đến, việc giáo viên của các môn học cụ thể khác nhau không thể tiến hành công việc liên môn và cùng lên kế hoạch cho bài học của họ một cách hợp lý. Ngoài ra, còn có các rào cản cơ cấu khác như: việc hỗ trợ hành chính và tài chính để mua vật tư thực hành, thiết bị thực hành phù hợp cho các bài học STEM.

Thứ năm, sự quan tâm của học sinh là một rào cản khác đối với việc tích hợp giáo dục STEM. Quá trình giảng dạy thực tế cho thấy rằng có một số lượng lớn học sinh chưa sẵn sàng tham gia tích cực vào việc tích hợp STEM. Khả năng giải quyết các vấn đề STEM của học sinh không đồng đều, không giống nhau, dẫn tới không phải em nào cũng quan tâm, cũng thích. Một số lĩnh vực nội dung quá khó đối với học sinh và điều này có thể khiến các em mất hứng thú học. Ở một số khu vực nông thôn, điều kiện về

cơ sở vật chất, cũng như học sinh có kết quả học tập thấp và việc sửa đổi chương trình giảng dạy để đáp ứng nhu cầu của những học sinh này là một nhiệm vụ đầy thách thức.

Thứ sáu, một thách thức lớn khác đối với việc triển khai dạy tích hợp STEM của giáo viên liên quan đến việc thiếu các công cụ đánh giá chất lượng, thời gian lập kế hoạch và kiến thức về các môn STEM. Hiện nay, chưa có đầy đủ các đánh giá tiêu chuẩn hóa cho các chương trình STEM, khiến việc đánh giá STEM trở thành một nhiệm vụ đầy thách thức đối với giáo viên. Một số giáo viên lo ngại chất lượng về việc đánh giá kết quả theo nhóm, hình thức đánh giá theo cá nhân học sinh chưa có một hình thức thống nhất chung trong hệ thống giáo dục. Mỗi một giáo viên, mỗi một trường có các tiêu chuẩn, cách đánh giá cho điểm học sinh khác nhau, dẫn tới sẽ ảnh hưởng tới yếu tố xét điểm tốt nghiệp, xét điểm đại học cho các em học sinh.

Thứ bảy, thời gian và khối lượng công việc tăng thêm do phải lập kế hoạch, tích hợp các bài học STEM vào chương trình giảng dạy hiện tại của giáo viên. Do đó, giáo viên phải dành nhiều thời gian hơn để đầu tư bài giảng và làm việc với giáo viên các môn học khác, cũng như quá trình chuẩn bị tài liệu cho học sinh. Có vẻ như yếu tố thời gian là một trong những thách thức lớn nhất đối với nhiều giáo viên khi triển khai các bài học STEM và không phải giáo viên nào cũng có thể đầu tư thời gian cho chuyên môn giảng dạy này, bởi vì giáo viên còn phụ thuộc vào yếu tố kinh tế gia đình, khi mà đồng lương giáo viên chưa đảm bảo nhu cầu sinh hoạt cho cá nhân và gia đình của họ.

3.3.2. Thuận lợi

Tăng cường sự hứng thú học tập: Mô hình STEM tạo ra các hoạt động học tập thực hành, trải nghiệm, giúp học sinh chủ động khám phá, giải quyết vấn đề, từ đó tăng cường sự hứng thú và động lực học tập.

Phát triển tư duy sáng tạo và kỹ năng giải quyết vấn đề: STEM khuyến khích học sinh tư duy phản biện, làm việc nhóm, xây dựng ý tưởng và tìm ra giải pháp cho các vấn đề thực tế.

Kết nối lý thuyết với thực tiễn: STEM giúp học sinh thấy được sự liên kết giữa kiến thức lý thuyết với các ứng dụng trong cuộc sống, tạo điều kiện để kiến thức được vận dụng một cách hiệu quả.

Đáp ứng yêu cầu của xã hội: Mô hình STEM trang bị cho học sinh những kỹ năng cần thiết để thành công trong một xã hội ngày càng dựa vào khoa học và công nghệ.

3.4. Đề xuất các giải pháp để nâng cao hiệu quả ứng dụng mô hình STEM trong dạy học toán lớp 1

3.4.1. Tạo cảm hứng và xây dựng thái độ tích cực

Đưa vào các câu chuyện truyền cảm hứng: Kể cho học sinh nghe về các nhà toán học, nhà khoa học để khơi gợi sự tò mò và đam mê

Tạo không khí học tập vui vẻ: Sử dụng các trò chơi và câu hỏi mở để khuyến khích sự sáng tạo và tham gia tích cực của trẻ.

3.4.2. Khuyến khích học sinh kết nối toán học với các môn học khác

Môn học liên môn: Tạo cơ hội cho học sinh kết nối toán học với các môn học khác như khoa học, công nghệ, nghệ thuật, qua các bài học tích hợp như tính toán chi phí sản xuất, phân tích dữ liệu khoa học, vẽ các đồ vật trong không gian.

3.4.3. Đổi mới kiểm tra, đánh giá trong chương trình dạy học phổ thông

Kiểm tra, đánh giá có vai trò rất quan trọng, quyết định việc lựa chọn nội dung, phương pháp cũng như thúc đẩy việc dạy và học nói chung. Với giáo dục STEM, kiểm tra, đánh giá càng đóng vai trò quan trọng vì nếu vẫn kiểm tra, đánh giá bằng các hình thức cũ (thi viết, học thuộc, giải bài tập) thì sẽ cản trở sự tiếp cận giáo dục STEM. Trong giáo dục STEM, học sinh được đưa vào các tình huống thực của cuộc sống, được yêu cầu giải quyết vấn đề gắn với bối cảnh thực, bằng kiến thức liên môn của mình cộng với sự hiểu biết xã hội. Kết thúc mỗi vấn đề như vậy, học sinh thường tạo ra một sản phẩm bằng việc tự tìm tòi, nghiên cứu cụ thể, đây là cơ sở để đánh giá.

3.4.4. Nâng cao chất lượng đội ngũ giáo viên trong giảng dạy STEM

Trong giáo dục STEM, không phải một giáo viên dạy nhiều môn học cùng một lúc mà các giáo viên dạy các môn khác nhau phải hợp tác, cùng xây dựng bài giảng để học sinh có thể vận dụng kiến thức và kỹ năng của nhiều môn để giải quyết một vấn đề. Vì vậy, cần đào tạo giáo viên theo nhóm hoặc theo cặp; đồng thời thường xuyên tổ chức đào tạo, bồi dưỡng nâng cao nghiệp vụ sư phạm và kỹ năng cho đội ngũ giáo viên về áp dụng phương pháp giáo dục STEM trong công tác giảng dạy của trường nhằm nâng cao năng lực học tập và thực hành của học sinh giảng dạy giáo dục STEM tại các trường phổ thông.

3.4.5. Phát triển cơ sở vật chất hỗ trợ giáo dục STEM

Nếu nói rằng “không có cơ sở vật chất hiện đại thì không thể dạy học STEM” là không chính xác. Trên thực tế, triển khai giáo dục STEM tại các vùng nông thôn, hay miền núi, chỉ cần với các vật liệu tái chế là học sinh đã học được. Điều quan trọng ở đây là cách lựa chọn nội dung và tổ chức của giáo viên. Tuy nhiên, trong giáo dục STEM, có nhiều mảng nội dung cần phải có sự đầu tư cơ sở vật chất, thiết bị dạy học hiện đại, như: robotic, khoa học máy tính... Vì thế, để triển khai giáo dục STEM một cách toàn diện thì cần từng bước đầu tư cơ sở vật chất, trang thiết bị dạy học phù hợp.

3.4.6. Tạo môi trường học tập STEM hấp dẫn

Góc học tập STEM: Xây dựng góc STEM trong lớp học với các dụng cụ như khối hình học, que tính, thước đo, và các trò chơi lắp ghép để trẻ tự khám phá.

Tham quan thực tế: Tổ chức các buổi học ngoại khóa tại bảo tàng khoa học hoặc vườn thực vật để trẻ liên hệ toán học với thiên nhiên và công nghệ.

4. Kết luận và kiến nghị

4.1. Kết luận

Một trong những hiệu quả thiết thực của việc ứng dụng giáo dục STEM vào môn Toán 5 là nâng cao chất lượng giảng dạy và học tập. Nhờ có ứng dụng giáo dục STEM vào môn Toán mà các tiết Toán trở nên sinh động hơn, gần gũi và không còn khô khan như trước.

Giáo dục Toán học tạo lập sự kết nối giữa các ý tưởng toán học, giữa toán học với thực tiễn và với các môn học khác, đặc biệt với các môn khoa học tự nhiên. Tiếp cận giáo dục STEM có vai trò rất quan trọng đối với chương trình giáo dục nói chung, đối với môn Toán nói riêng.

Để việc triển khai các bài học trong dạy học môn Toán 5 theo định hướng giáo dục STEM, đáp ứng được mục tiêu phát triển năng lực, phẩm chất người học, giáo viên cần kết nối liên môn trong quá trình dạy học. Việc thiết kế bài học theo định hướng giáo dục STEM không nên chỉ thực hiện ở một số tiết, ở riêng phần hình học mà ở tất cả các mảng của Toán 5. Việc làm này cần diễn ra thường xuyên, giúp Học sinh được trải nghiệm những tình huống thực tiễn để các em thấy được mối liên hệ giữa toán học và thực tiễn, mối liên hệ giữa các môn học, kích thích Học sinh tự lực khám phá, tự tin hợp tác trong học tập. Từ đó, từng bước góp phần định hướng nghề nghiệp cho Học sinh theo yêu cầu của Chương trình giáo dục phổ thông mới.

4.2. Kiến nghị

- Đối với giáo viên, tổ chuyên môn: Tích cực, chủ động nghiên cứu, lựa chọn các nội dung bài dạy STEM, chủ đề STEM, xây dựng KHDH và KHBD phù hợp với điều kiện thực tế và đối tượng HS để tổ chức thực hiện có hiệu quả.

- Đối với BGH nhà trường: Quan tâm sâu sát, chỉ đạo kịp thời, tháo gỡ những khó khăn vướng mắc của giáo viên, tạo mọi điều kiện để giúp giáo viên, tổ chuyên môn trong quá trình thực hiện.

- Đối với PGD, SGD: Tăng cường tổ chức chuyên đề các cấp về giáo dục STEM trong các môn học và HĐGD để CBQL, giáo viên các nhà trường có cơ hội học hỏi kinh nghiệm lẫn nhau.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1]. Giáo dục STEM trong chương trình giáo dục phổ thông mới. <https://moet.gov.vn>.
- [2]. Giáo dục STEM: Khẳng định vị trí của một phương thức giáo dục trong trường phổ thông. <https://moet.gov.vn>.
- [3]. Chương trình Giáo dục STEM. <http://www.britishcouncil.vn>.
- [4]. STEM là gì? Chương trình giáo dục STEM trong trường phổ thông. <http://binhminh.edu.vn>.
- [5]. Báo cáo “Ứng dụng STEM trong giáo dục tiểu học,” Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam, 2023.

VẬN DỤNG MÔ HÌNH LỚP HỌC ĐẢO NGƯỢC TRONG DẠY HỌC PHÉP CỘNG CÁC SỐ TỰ NHIÊN CÓ NHIỀU CHỮ SỐ Ở LỚP 4

**Đậu Thị Cẩm Tú, Đậu Thị Minh Tú, Vũ Thị Xuân, Mạc Huệ Trinh,
Vi Hải Yến, Phạm Thị Khánh Vy, Nguyễn Thị Hồng Hân,**

Hồ Thị Hồng Vân, Trương Hùng Vĩ, Lê Thị Vinh, Bùi Quang Vũ

Khóa 63, Khoa Giáo dục Tiểu học – Trường Sư phạm - Trường Đại học Vinh

Tóm tắt

Dạy học theo mô hình lớp học đảo ngược là một trong những phương pháp dạy học tích cực cần được phổ biến rộng rãi. Trong thời kỳ dịch bệnh COVID-19 diễn biến phức tạp, học sinh không được đến trường, mô hình lớp học đảo ngược đã được áp dụng và đạt hiệu quả. Để tạo ra môi trường học tập linh hoạt, nâng cao ý thức, khả năng tự học, rèn luyện kỹ năng, tư duy phản biện. Nhóm chúng em đã nghiên cứu về vận dụng mô hình lớp học đảo ngược trong dạy học phép cộng các số tự nhiên có nhiều chữ số lớp 4.

Kết quả thu được bằng cách sử dụng các phương pháp nghiên cứu đọc tài liệu, phân tích, tổng hợp và khái quát hóa, quan sát điều tra, toán học, thực nghiệm, trò chuyện, tổng kết rút kinh nghiệm đã chứng minh việc vận dụng mô hình lớp học đảo ngược trong dạy học phép cộng các số tự nhiên có nhiều chữ số lớp 4 không chỉ tạo hứng thú học tập, nâng cao kết quả học tập của học sinh mà còn giúp học sinh phát triển năng lực tự học.

Từ khóa: *Lớp học đảo ngược, phép cộng các số tự nhiên có nhiều chữ số, lớp 4*

1. Giới thiệu

Khi chuyển mình sang thế kỷ “cách mạng kỹ thuật số” ngày nay việc sử dụng công nghệ thông tin luôn đạt hiệu quả bởi những lợi ích mà nó mang lại. Điều đó có nghĩa rằng mô hình lớp học đảo ngược là biện pháp rất hữu ích để vận dụng vào trong quá trình dạy học. Bằng những thuận tiện ấy phương pháp dạy học này sẽ là công cụ hỗ trợ hữu ích, nhanh chóng và chính xác cho giáo viên. Những gì chúng ta đã biết đến với mô hình lớp học đảo ngược chính là lợi ích mang lại cho học sinh và giáo viên khi mà học sinh có thể tự chủ động học tập, tiết kiệm thời gian và phát triển các kỹ năng cần thiết mà vẫn mang lại hiệu quả cao. Nhưng thực tế mô hình này chưa được áp dụng rộng rãi. Hầu hết khi vận dụng mô hình này đều phải chuẩn bị kỹ lưỡng và mất rất nhiều thời gian. Trước khi có mô hình lớp học đảo ngược thì mô hình lớp học truyền thống, mặc dù đã phục vụ tốt trong nhiều thập kỷ qua, đang dần bộc lộ những hạn chế trong bối cảnh thế kỷ 21, nơi mà công nghệ, thông tin và yêu cầu về kỹ năng sống đang thay đổi nhanh chóng.

Do vậy, giải quyết vấn đề này là yêu cầu cần thiết đối với nền giáo dục Việt Nam giúp giảm gánh nặng về thiếu thời gian học lý thuyết trên lớp đồng nghĩa với việc học qua loa, không cụ thể hết những nội dung chính của bài học. Từ những nghiên cứu trước đây có thể thấy chủ yếu về những môn học liên quan đến hoạt động trải nghiệm. Do vậy đối với môn toán học phải vận dụng mô hình lớp học đảo ngược vào cụ thể thực tiễn. Cụ thể hơn, bài viết này cố gắng trả lời câu hỏi: *Vận dụng mô hình lớp học đảo ngược trong dạy học phép cộng các số tự nhiên có nhiều chữ số ở lớp 4*

2. Phương pháp nghiên cứu

- Nghiên cứu lí luận:

+ *Phương pháp đọc tài liệu:* Tìm kiếm thông tin tài liệu trong sách, báo, tạp chí giáo dục, các trang mạng xã hội có liên quan đến đề tài.

+ *Phương pháp phân tích:* Phân tích dữ liệu, dữ kiện một cách rõ ràng cụ thể, chú trọng vào nội dung trọng tâm.

+ *Phương pháp tổng hợp và khái quát hoá:* Tổng hợp các nội dung đã tìm hiểu được và khái quát thành những vấn đề chính có liên quan đến đề tài.

- Nghiên cứu thực tiễn:

+ *Phương pháp quan sát:* Thông qua các giờ dạy trực tiếp tại trường Tiểu học nhằm nhận xét, theo dõi và kiểm tra đánh giá việc tiếp thu bài giảng của học sinh.

+ *Phương pháp điều tra:* Tìm hiểu về thực trạng vận dụng mô hình đảo ngược để dạy học phép cộng các số tự nhiên có nhiều chữ số lớp 4.

+ *Phương pháp toán học:* Sử dụng thống kê để xử lí số liệu, thông tin thu thập được.

+ *Phương pháp tổng kết rút kinh nghiệm:* Tổng kết, đánh giá kết quả thực hiện và những mặt còn hạn chế cần rút kinh nghiệm đối với chủ đề.

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Mô hình lớp học đảo ngược

Mô hình lớp học đảo ngược là một phương thức dạy học theo mô hình kết hợp. Mô hình này đã khai thác triệt để những ưu điểm của công nghệ thông tin và góp phần giải quyết được những hạn chế của mô hình dạy học truyền thống bằng cách “đảo ngược” quá trình dạy học so với mô hình dạy học truyền thống. Sự “đảo ngược” ở đây được hiểu là sự thay đổi với các dụng ý và chiến lược sư phạm thể hiện ở cách triển khai các nội dung, mục tiêu dạy học và các hoạt động dạy học khác với cách truyền thống trước đây của người dạy và người học.

Trong mô hình lớp học đảo ngược, các hoạt động “Học ở lớp, làm bài tập ở nhà” (trong mô hình lớp học truyền thống) được chuyển thành các hoạt động tự học ở nhà qua video bài giảng, học trực tuyến, nghiên cứu bài học qua Internet và khi đến lớp người học sẽ làm bài tập, trao đổi, chia sẻ các nội dung của bài học, giải quyết các vấn

đề, tình huống do GV đặt ra. Người học sẽ phải làm việc với bài giảng trước thông qua đọc tài liệu, tóm tắt tài liệu, nghe giảng thông qua các phương tiện hỗ trợ như các clip, bản trình chiếu cũng như tìm kiếm, khai thác các tài liệu để phục vụ cho việc nghiên cứu bài học.

Bài giảng của GV được gửi trước cho HS và trở thành bài tập ở nhà mà người học phải chuẩn bị trước khi lên lớp. Toàn bộ thời gian trên lớp sẽ dành cho các hoạt động định hướng GV, nghe các người học báo cáo, trao đổi, chia sẻ phần chuẩn bị của mình trước khi GV củng cố và chính thức chốt lại các nội dung của bài học. Điều này rất phù hợp với yêu cầu tổ chức dạy học trong đào tạo theo hệ thống ở trường Tiểu học. Khi so sánh giữa hai mô hình, có thể nhận thấy sự khác biệt cơ bản trong việc tổ chức các hoạt động trong và ngoài lớp học giữa mô hình lớp học đảo ngược và lớp học truyền thống. Theo Bishop & Verleger, sự thay đổi này có thể tóm tắt dưới dạng bảng 1.

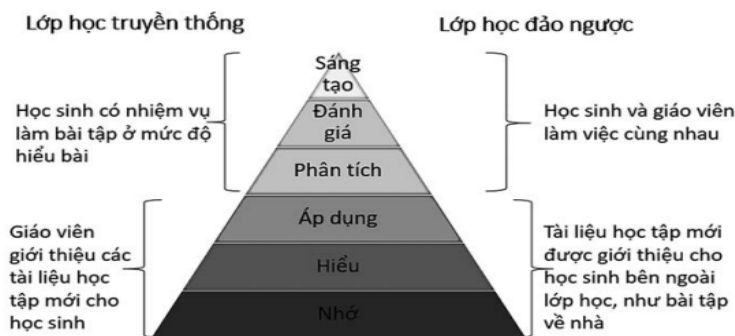
Bảng 1: Kết quả hoạt động trong lớp học đảo ngược

Hoạt động của người tham gia	Người dạy	Người học
<i>Ngoài không gian lớp học</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Soạn tài liệu giảng dạy, video bài giảng; - Chia sẻ với người học trên hệ thống quản lý học tập; 	<ul style="list-style-type: none"> - Tự học, xem, tìm hiểu bài giảng; - Ghi chú những điều chưa rõ, chưa hiểu, chuẩn bị các câu hỏi dành cho người dạy.
<i>Trong không gian lớp học</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Điều phối lớp học; - Trả lời câu hỏi, tình huống thực tế của người học. 	<ul style="list-style-type: none"> - Chủ động tham gia lớp học; - Đặt câu hỏi, thực hành, thảo luận, ứng dụng các kiến thức.
<i>Kết quả</i>	100%	100%

3.2. Mô hình lớp học đảo ngược và sự phát triển tư duy của người học

Mô hình lớp học đảo ngược được xây dựng dựa trên cơ sở lý thuyết về học tập tích cực (active learning). Đây là cách tiếp cận trong dạy học theo hướng để người học chủ động khám phá, tiếp cận kiến thức thông qua quá trình tương tác. Phương thức dạy học này tạo ra môi trường khuyến khích tính tự chủ trong học tập cho người học vì họ có thể tìm hiểu trước các kiến thức cần thiết chuẩn bị cho các bài học cũng như có thể tìm tòi trước các vấn đề liên quan thay vì chờ đợi sự truyền đạt kiến thức của GV trên lớp. Theo Marks, thực hiện mô hình lớp học đảo ngược sẽ góp phần rèn luyện và phát triển nhận thức cho HS. Nếu dựa trên thang cấp độ tư duy của Bloom (đã được cải tiến), đi từ thấp đến cao là: ghi nhớ, thông hiểu, vận dụng, phân tích, đánh giá, sáng tạo thì có thể thấy trong lớp học truyền thống do thời gian trên lớp bị giới hạn nên GV chỉ có thể hướng dẫn người học các nội dung ở 3 mức độ đầu của nhận thức là ghi nhớ, thông hiểu và vận

dụng. Để đạt đến các mức độ cao hơn, người học phải nỗ lực tự học tập và nghiên cứu ở nhà và đó là một trở ngại lớn với đa số các em. Với mô hình lớp học đảo ngược thì 3 mức độ đầu được người học thực hiện ở nhà nhờ những clip, tài liệu, bài giảng được đưa trước để đọc dưới sự hướng dẫn của GV. Thời gian ở lớp, dành tối đa cho GV và HS cùng làm việc để giúp cho người học đạt được tư duy bậc cao (ba bậc sau của thang đo nhận thức), đây là một yêu cầu khó khăn nhưng họ có thể đạt được khi có GV và bạn bè cùng chia sẻ, hỗ trợ. Hình 1 minh họa lớp học đảo ngược và lớp học truyền thống gắn với thang cấp độ tư duy của Bloom.



Hình 1. Lớp học đảo ngược, lớp học truyền thống và thang đo cấp độ tư duy của Bloom

3.3. Bản chất của mô hình lớp học đảo ngược

Theo Lage thì “Đảo ngược/đảo trình lớp học là chuyển đổi những hoạt động trong lớp ra ngoài lớp và ngược lại”. Lớp học đảo ngược làm thay đổi vai trò của người dạy và người học. Bản chất của mô hình lớp học đảo ngược là hướng đến mục tiêu hoạt động hóa việc học của người học, chú trọng sự tương tác giữa người học và môi trường học tập nhằm cập nhật, nâng cao kiến thức từ kiến thức vốn có của HS đến kiến thức cần chiếm lĩnh. GV phải tạo được môi trường để thúc đẩy sự sáng tạo trong tiếp thu kiến thức của người học cũng như tạo cơ hội để rèn luyện, phát triển tư duy cho người học. Trong mô hình lớp học đảo ngược, GV cần xác định rõ việc dạy học phải lấy hoạt động học của HS làm trung tâm. Trên cơ sở nghiên cứu vai trò của giáo viên, nhiệm vụ của người học trong mô hình lớp học truyền thống và mô hình lớp học đảo ngược, chúng ta có bảng so sánh sau (bảng 2):

Bảng 2. So sánh tổ chức lớp học truyền thống và lớp học đảo ngược

	Giáo viên	Người học
Lớp học truyền thống	<ul style="list-style-type: none"> - GV hướng dẫn - GV đánh giá 	<ul style="list-style-type: none"> - Người học ghi chép - Người học làm theo hướng dẫn - Người học có bài tập về nhà
Lớp học đảo ngược	<ul style="list-style-type: none"> - GV chia sẻ bài giảng, tài liệu, sách, video, trang web,... cho người học nghiên cứu tại nhà - GV hướng dẫn, tổ chức thảo luận,... và chốt các nội dung bài học trên lớp 	<ul style="list-style-type: none"> - Người học hiểu sâu hơn các khái niệm, ứng dụng và có sự kết nối với nội dung đã tạo ra khi thảo luận tại lớp. - Người học nhận được sự hỗ trợ khi cần thiết.

3.4. Những ưu điểm của mô hình lớp học đảo ngược

Mô hình lớp học đảo ngược là phương thức tổ chức dạy học đã và đang chứng tỏ sự phù hợp, có nhiều ưu thế trong tổ chức dạy học ở các nhà trường hiện nay. Theo chúng tôi, một số ưu điểm chính của phương thức tổ chức dạy học này là:

Với người học:

- Mô hình dạy học này phù hợp với sự phát triển tư duy của người học.
- Giúp người học chủ động trong học tập.
- Sử dụng hiệu quả thời gian học tập tại nhà và trên lớp học.
- Giúp nâng cao năng lực phát hiện
- giải quyết vấn đề và rèn luyện các kỹ năng cho người học (kỹ năng sử dụng công nghệ thông tin, thuyết trình, đọc, nghiên cứu tài liệu,...)

Với giáo viên:

- Khai thác được thế mạnh của mô hình để tổ chức hoạt động dạy học hiệu quả.
- Tăng thời gian giao tiếp, làm việc với người học (không chỉ bó hẹp trong không gian lớp học).
- Hệ thống bài giảng, học liệu dùng cho giảng dạy được sử dụng, khai thác khoa học, hiệu quả hơn, có thể sử dụng học liệu dùng chung, học liệu mở cho các môn học.

3.5. Quy trình tổ chức dạy học mô hình lớp học đảo ngược

Mô hình lớp học đảo ngược có quy trình gồm 3 bước sau:

Bước 1: Xây dựng bài giảng

GV xây dựng bài giảng theo mô hình lớp học đảo ngược gồm bài giảng truyền thống và các câu hỏi tình huống tương tác giữa GV và HS trên lớp. Xây dựng bài giảng phải có kết cấu hợp lý, hài hòa mang đến những nội dung mới lạ, sinh động với những tình huống thực tiễn. Qua đó có thể phát triển khả năng lĩnh hội tri thức của học sinh.

Học sinh phải tự tìm tòi, học hỏi, mở rộng, đào sâu kiến thức, hình thành ý kiến cá nhân, chủ động trao đổi, chia sẻ những nội dung liên quan đến bài học.

Bước 2: Hoạt động trên lớp

Học sinh áp dụng các kiến thức đã được tìm hiểu ở nhà thông qua các bài tập nhóm. HS chủ động tương tác, chia sẻ, trao đổi và nhận những phản hồi từ giáo viên và bạn cùng nhóm. Điều này góp phần phát triển khả năng giao tiếp, hoạt động nhóm và tự tin trình bày quan điểm cá nhân.

Giáo viên hỗ trợ, thảo luận, phản hồi và kiểm tra mức độ hiểu của HS. Hướng dẫn HS mở rộng kiến thức, thực hiện các bài tập và đưa ra những gợi ý bài giải đáp những thắc mắc hay sai lầm của HS một cách hợp lý nhất. Việc dạy học đối với những đối tượng khác nhau thì sẽ có những tình huống khác nhau và cách xử lý khác nhau tùy thuộc vào năng lực của HS.

Bước 3: Hoạt động sau giờ lên lớp

Học sinh xem kỹ, mở rộng những kiến thức đã học, ghi chú những nội dung chính hay những lỗi thường gặp để có thể ghi nhớ lâu hoặc rút kinh nghiệm cho bản thân. Bên cạnh đó, học sinh cần phải chủ động, tích cực tìm hiểu, học tập có kế hoạch với các nội dung kiến thức mới thông qua phiếu câu hỏi hướng dẫn tự học ở nhà của GV. Qua đó, HS có thể ghi lại những câu hỏi thắc mắc để trao đổi với GV và bạn cùng nhóm thông qua các hoạt động trên lớp.

3.6. Nội dung dạy học phép cộng các số tự nhiên có nhiều chữ số cho học sinh lớp 4

3.6.1. Nội dung phép cộng các số tự nhiên có nhiều chữ số ở lớp 4

- Thực hiện được phép cộng các số tự nhiên có nhiều chữ số (có nhớ không quá ba lượt và không liên tiếp).

- Thực hiện được phép cộng các số tự nhiên từ hàng nghìn, chục nghìn, trăm nghìn. (Có nhớ)

- Vận dụng được các phép cộng các số tự nhiên có nhiều chữ số vào thực tiễn.

3.6.2. Dạy học phép cộng các số tự nhiên có nhiều chữ số khi vận dụng mô hình lớp học đảo ngược

• Giai đoạn 1: Trước giờ lên lớp

Để tiết học trên lớp được hiệu quả cao nhất thì sẽ vận dụng mô hình lớp học đảo ngược để tối ưu hoá thời gian giảng dạy.

Bước đầu thiết kế bài giảng, ghi âm, ghi hình và chia sẻ tài liệu học tập cho HS lên internet như youtube, LMS... Bên cạnh đó khai thác thêm các bài giảng trên mạng từ kho học liệu số của Bộ Giáo dục và Đào tạo..

Trong quá trình học thì giao nhiệm vụ học tập cho HS. HS sẽ nghe bài giảng trước khi đến lớp và có thể làm các bài tập đơn giản có trong bài giảng Elearning dưới sự hỗ trợ của phụ huynh. Trong bài giảng có 7 câu hỏi để ghi nhớ kiến thức về các dãy số tự nhiên, số liền trước, số liền sau.

GV chuẩn bị những nội dung dạy học trên lớp để các em củng cố và rèn luyện thêm.

• Giai đoạn 2: Trong giờ học

GV tổ chức cho HS thảo luận nhóm, chia sẻ những kiến thức mà mình đã được biết qua phần học tại nhà của bản thân, có thể những thắc mắc mà bản thân chưa hiểu có thể nhờ bạn giúp đỡ. Những kiến thức đó bao gồm:

- + Nhận biết các số tự nhiên là những số như 0, 1, 2, 3, 4,... 100,...1000..
- + Các số tự nhiên được sắp xếp theo thứ tự từ bé đến lớn tạo thành các dãy số tự nhiên.
- + Trong dãy số tự nhiên, hai số liên tiếp thì hơn hoặc kém nhau 1 đơn vị.

Trong quá trình đó GV sẽ là người theo dõi, giúp đỡ các em HS tham gia thảo luận và tổ chức chơi trò chơi... cuối cùng chốt những kiến thức trọng tâm của bài học.

- + Tổ chức nhiều hoạt động cho HS tham gia.
- + Dạy phụ đạo với những HS còn kém.
- + Hỗ trợ HS làm việc nhóm theo đề án, nhóm nhỏ...

• **Giai đoạn 3: Sau giờ học**

GV hỗ trợ giải đáp thắc mắc của các em về nội dung đã học. Đồng thời GV sẽ kiểm tra đánh giá việc tiếp nhận kiến thức của các em như: HS có tham gia nhiệt tình các hoạt động nhóm không? HS đã ghi nhớ kiến thức về khái quát dãy số tự nhiên chưa? Đã biết vận dụng vào thực tiễn chưa?...

4. Kết luận

4.1. Đối với giáo viên

- *Thay đổi phương pháp giảng dạy:* Giáo viên cần điều chỉnh cách tiếp cận giảng dạy, từ vai trò người truyền đạt kiến thức sang người hướng dẫn, hỗ trợ học sinh trong quá trình học.

- *Tăng cường kỹ năng giảng dạy:* Giáo viên phải phát triển các kỹ năng thiết kế bài học, tạo tài liệu học tập hấp dẫn và tương tác, cũng như khả năng thúc đẩy thảo luận trong lớp.

- *Đánh giá liên tục:* Giáo viên cần có các phương pháp đánh giá mới để theo dõi sự tiến bộ của học sinh, từ đó điều chỉnh phương pháp giảng dạy cho phù hợp.

4.2. Đối với học sinh

- *Tăng cường tính chủ động:* Học sinh trở nên chủ động hơn trong việc học, tự tìm kiếm tài liệu và thông tin, điều này giúp phát triển khả năng tự học.

- *Phát triển kỹ năng giao tiếp và hợp tác:* Qua các hoạt động nhóm và thảo luận, học sinh học cách giao tiếp hiệu quả và làm việc cùng nhau để giải quyết vấn đề.

- *Khả năng phân tích và đánh giá:* Học sinh rèn luyện kỹ năng phân tích thông tin và tư duy phản biện, từ đó cải thiện khả năng đánh giá nội dung học tập.

4.3. Các đề xuất, kiến nghị, dự báo về vận dụng mô hình lớp học đảo ngược trong dạy học phép cộng các số tự nhiên có nhiều chữ số lớp 4

4.3.1. Chuẩn bị tài liệu học tập trước cho học sinh

+ Đề xuất: Giáo viên tạo các video ngắn, bài giảng trực tuyến hoặc tài liệu học tập trực quan về phép cộng các số nhiều chữ số và gửi cho học sinh trước buổi học chính.

+ Kiến nghị: Đảm bảo các tài liệu phù hợp với trình độ của học sinh lớp 4, dễ hiểu và có các ví dụ minh họa sinh động.

+ Dự báo: Khi học sinh được xem trước bài giảng, các em sẽ quen thuộc với khái niệm và bước thực hiện, giúp tiết kiệm thời gian trên lớp cho phần thực hành và thảo luận.

4.3.2. Khuyến khích học sinh tự khám phá qua thực hành và câu hỏi

+ Đề xuất: Chuẩn bị các bài tập thực hành có tính chất khơi gợi tư duy, từ đơn giản đến phức tạp, để học sinh tự làm ở nhà.

+ Kiến nghị: Giáo viên có thể sử dụng các ứng dụng hỗ trợ học tập như Google Classroom, Edmodo, hoặc Quizizz để học sinh làm bài và nhận phản hồi tức thì.

+ Dự báo: Việc cho học sinh thực hành sẽ giúp các em phát triển kỹ năng tự học và khuyến khích sự tò mò, từ đó ghi nhớ lâu hơn và hiểu sâu hơn về phép cộng các số tự nhiên.

4.3.3. Dành thời gian trên lớp cho bài tập nâng cao và giải đáp thắc mắc

+ Đề xuất: Trong buổi học trên lớp, tập trung giải các bài tập nâng cao và tổ chức hoạt động nhóm để học sinh thảo luận, chia sẻ cách giải.

+ Kiến nghị: Giáo viên nên chuẩn bị thêm các bài toán thực tế và các trò chơi toán học để làm bài học trở nên thú vị hơn.

+ Dự báo: Việc dành thời gian lớp cho hoạt động nâng cao sẽ giúp học sinh mở rộng hiểu biết và rèn luyện kỹ năng tư duy logic, đồng thời cải thiện khả năng làm việc nhóm.

4.3.4. Tích cực đánh giá và phản hồi cá nhân cho từng học sinh

+ Đề xuất: Giáo viên cần đánh giá kết quả bài tập đã làm ở nhà và phản hồi từng học sinh qua hệ thống trực tuyến hoặc các cuộc gặp trực tiếp.

+ Kiến nghị: Lập kế hoạch đánh giá thường xuyên và phản hồi chi tiết, giúp các em nhận ra điểm mạnh và điểm yếu của mình.

+ Dự báo: Khi học sinh được phản hồi nhanh và rõ ràng, các em sẽ hiểu rõ mức độ tiến bộ của mình và có động lực tiếp tục học hỏi.

4.3.5. Kết hợp công nghệ hỗ trợ dạy học

+ Đề xuất: Sử dụng các phần mềm như Khan Academy Kids, GeoGebra hoặc các ứng dụng trò chơi học toán để tăng cường hứng thú học tập.

+ Kiến nghị: Giáo viên nên chọn các ứng dụng phù hợp với lứa tuổi và phù hợp với nội dung dạy học.

+ Dự báo: Sự kết hợp này sẽ khiến học sinh hứng thú hơn với môn toán, giúp mô hình lớp học đảo ngược phát huy hiệu quả trong việc dạy học phép cộng các số tự nhiên

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2014), *Thông tư 27/2020/TT-BGDĐT Ban hành quy định về Đánh giá học sinh tiểu học*.
2. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Chương trình Giáo dục phổ thông Chương trình tổng thể*.
3. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Chương trình Giáo dục phổ thông môn Toán*.
4. Trương Thị Phương Chi (2017), “*Xây dựng và sử dụng E-learning vào dạy học các kiến thức Hạt nhân nguyên tử Vật lí 12 theo mô hình lớp học đảo ngược*”, Luận án tiến sĩ, Đại học Sư phạm Vinh.
5. Vũ Quốc Chung (chủ biên), Đào Thái Lai, Đỗ Tiến Đạt, Trần Ngọc Lan, Nguyễn Hùng Quang, Lê Ngọc Sơn, (2005), *Phương pháp dạy học Toán ở tiểu học*. Trường ĐHSP Hà Nội.
6. Nguyễn Thế Dũng (2015), *Nghiên cứu sử dụng mô hình “Lớp học đảo ngược”: những khó khăn, thách thức và khả năng ứng dụng*, Tạp chí Khoa học, Trường ĐHSP Hà Nội.

VẬN DỤNG “MÔ HÌNH LỚP HỌC ĐẢO NGƯỢC” VÀO DẠY HỌC MÔN TOÁN LỚP 3

**Lê Hồng Anh, Lang Nguyễn Ngọc Bé, Vi Đức Dương, Hà Hồng Diệp, Lê Thị Diễm,
Thái Thị Diệu, Trần Thị Đào, Lê Trọng Tiến Đạt, Võ Thị Hà Giang**
Khoa Giáo dục tiểu học - Trường Sư phạm - Trường Đại học Vinh

Tóm tắt

Bài viết đánh giá hiệu quả, đề xuất quy trình thiết kế và tổ chức hoạt động học thông qua vận dụng “mô hình lớp học đảo ngược” trong việc dạy học môn Toán trên đối tượng là học sinh lớp 3, từ đó sinh viên phát triển và tối ưu hóa phương pháp giảng dạy theo chương trình GDPT mới. Thông qua thực hiện dự án, giúp sinh viên rèn luyện được kỹ năng nghiên cứu, thiết kế bài dạy vận dụng được “mô hình lớp học đảo ngược”; kỹ năng viết báo cáo và thuyết trình, kỹ năng làm việc nhóm hiệu quả.

Từ khóa: *Mô hình lớp học đảo ngược; Toán lớp 3; dạy học tích cực*

1. Giới thiệu

Đổi mới phương pháp dạy học (PPDH) là yếu tố then chốt để nâng cao hiệu quả quá trình dạy và học [1]. Trong đó, PPDH tích cực hướng tới việc tích cực hóa hoạt động nhận thức của người học, tập trung vào phát huy tính chủ động của học sinh [1]. Mô hình lớp học đảo ngược (LHDN) là một trong những phương pháp tiếp cận đầy tiềm năng, được xây dựng dựa trên sự phát triển của công nghệ Elearning và các phương pháp dạy học hiện đại [2].

Mô hình LHDN là một phương thức dạy học kết hợp, khai thác ưu điểm của công nghệ thông tin và góp phần giải quyết hạn chế của mô hình truyền thống bằng cách "đảo ngược" quá trình dạy học [2]. Thay vì truyền đạt kiến thức trên lớp và giao bài tập về nhà, học sinh sẽ tự tìm hiểu nội dung bài học trước ở nhà thông qua video, tài liệu, hoặc bài giảng trực tuyến; thời gian trên lớp được sử dụng để thảo luận, làm bài tập, thực hành và giải quyết vấn đề.

Thuật ngữ "Lớp học đảo ngược" xuất hiện lần đầu vào năm 2007, do hai giáo viên Aaron Sams và Jon Bergman sử dụng [3]. Đến nay, mô hình này đã được áp dụng rộng rãi trên thế giới và ở Việt Nam, đáp ứng yêu cầu đổi mới theo hướng tích cực, phát huy tính sáng tạo và phát triển năng lực của học sinh [2].

Một số nghiên cứu và tài liệu đã đề cập đến việc vận dụng mô hình LHDN [1], [2], [5]. Tuy nhiên, chưa có nhiều công trình nghiên cứu sâu về việc vận dụng mô hình này vào dạy học nội dung môn Toán lớp. Vì vậy, nghiên cứu này tập trung vào việc đánh giá hiệu quả của quy trình thiết kế và tổ chức hoạt động học tập thông qua vận dụng mô hình LHDN trong dạy học môn Toán lớp 3.

Nghiên cứu này tập trung giải quyết các vấn đề chính sau: (1) Đánh giá hiệu quả của việc áp dụng mô hình lớp học đảo ngược trong dạy học môn Toán lớp 3, thông qua việc so sánh kết quả học tập của học sinh; (2) Phân tích sự phát triển kỹ năng tự học của học sinh khi được học theo mô hình lớp học đảo ngược; (3) Xác định mức độ hứng thú và động lực học tập của học sinh đối với mô hình lớp học đảo ngược; (4) Đánh giá tác động của mô hình lớp học đảo ngược đối với giáo viên, bao gồm cả những thuận lợi, khó khăn và kỹ năng mới mà giáo viên phát triển được; (5) Xây dựng cơ sở thực tiễn để cải tiến phương pháp dạy học, từ đó đưa ra các khuyến nghị về cách triển khai mô hình lớp học đảo ngược hiệu quả trong môn Toán lớp 3.

2. Phương pháp nghiên cứu

Bài viết này sử dụng kết hợp nhiều phương pháp nghiên cứu khác nhau để đánh giá toàn diện hiệu quả của mô hình lớp học đảo ngược trong dạy học môn Toán lớp 3.

Phương pháp thực nghiệm sư phạm được sử dụng để so sánh kết quả học tập giữa hai nhóm học sinh lớp 3: một nhóm học theo mô hình lớp học đảo ngược và nhóm còn lại học theo phương pháp truyền thống. Mục tiêu là xác định sự khác biệt về mức độ hiểu biết, kỹ năng thực hiện và khả năng vận dụng kiến thức. Dữ liệu thu thập từ các bài kiểm tra trước và sau thực nghiệm sẽ được phân tích bằng các phương pháp thống kê mô tả và kiểm định t-test³.

Để phân tích sự phát triển kỹ năng tự học của học sinh, bài viết sử dụng phương pháp quan sát sư phạm để theo dõi mức độ chủ động và khả năng giải quyết vấn đề của học sinh trong các tiết học. Phương pháp khảo sát bằng bảng hỏi được dùng để thu thập thông tin về cách học sinh chuẩn bị bài ở nhà và các kỹ năng tự học. Bên cạnh đó, phỏng vấn sâu học sinh giúp hiểu rõ hơn về kinh nghiệm tự học và khả năng tự định hướng học tập của các em.

Mức độ hứng thú và động lực học tập của học sinh được xác định thông qua quan sát sư phạm, khảo sát bằng bảng hỏi và phỏng vấn. Các hoạt động này giúp thu thập phản hồi về cảm nhận, mức độ tham gia và động lực của học sinh khi học theo mô hình lớp học đảo ngược.

Đánh giá tác động của mô hình đối với giáo viên được thực hiện bằng phỏng vấn sâu và khảo sát bằng bảng hỏi. Giáo viên chia sẻ về kinh nghiệm chuẩn bị tài liệu, tổ chức lớp học, những thuận lợi, khó khăn và kỹ năng mới mà họ phát triển được. Phân tích phản hồi định tính từ giáo viên giúp xác định các thách thức và kỹ năng mới đạt được.

Cuối cùng, để xây dựng cơ sở thực tiễn cải tiến phương pháp dạy học, bài viết tổng hợp và phân tích dữ liệu định lượng từ các bài kiểm tra và dữ liệu định tính từ khảo sát, phỏng vấn. Phương pháp so sánh đôi chiều được sử dụng để so sánh kết quả giữa nhóm

thực nghiệm và nhóm đối chứng, từ đó rút ra các yếu tố thành công và hạn chế. Dựa trên kết quả phân tích, các khuyến nghị cải tiến phương pháp dạy học sẽ được đưa ra.

Những phương pháp này giúp thu thập dữ liệu một cách toàn diện, từ đó đưa ra những đánh giá chính xác về hiệu quả của mô hình lớp học đảo ngược.

3. Kết quả nghiên cứu

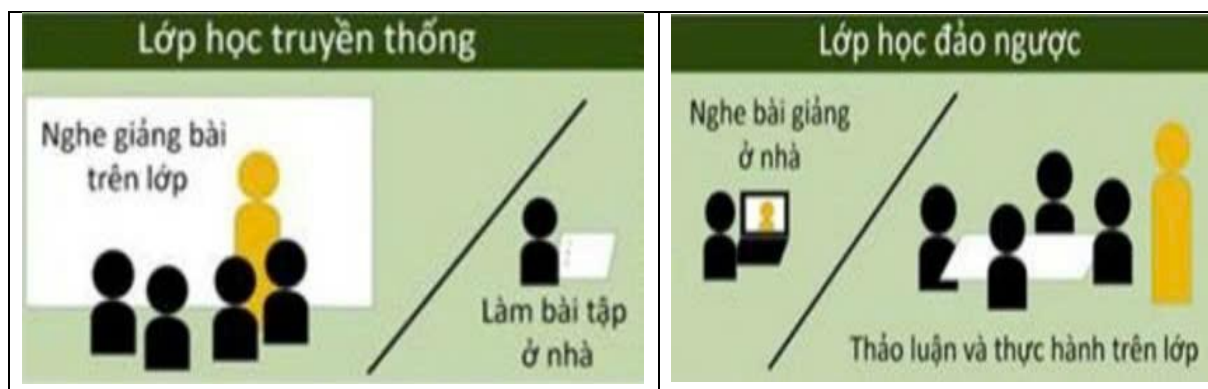
3.1. Cơ sở lý luận của mô hình lớp học đảo ngược

3.1.1. Giới thiệu mô hình lớp học đảo ngược

Mô hình lớp học đảo ngược là một phương thức dạy học theo mô hình kết hợp. Mô hình này đã khai thác triệt để những ưu điểm của công nghệ thông tin và góp phần giải quyết được những hạn chế của mô hình dạy học truyền thống bằng cách “đảo ngược” quá trình dạy học so với mô hình dạy học truyền thống. Sự “đảo ngược” ở đây được hiểu là sự thay đổi với các dụng ý và chiến lược sư phạm thể hiện ở cách triển khai các nội dung, mục tiêu dạy học và các hoạt động dạy học khác với cách truyền thống trước đây của người dạy và người học [1].

Trong mô hình lớp học đảo ngược, các hoạt động “Học ở lớp, làm bài tập ở nhà” (trong mô hình lớp học truyền thống) được chuyển thành các hoạt động tự học ở nhà qua video bài giảng, học trực tuyến, nghiên cứu bài học qua Internet và khi đến lớp người học sẽ làm bài tập, trao đổi, chia sẻ các nội dung của bài học, giải quyết các vấn đề, tình huống do GV đặt ra. Người học sẽ phải làm việc với bài giảng trước thông qua đọc tài liệu, tóm tắt tài liệu, nghe giảng thông qua các phương tiện hỗ trợ như các clip, bản trình chiếu cũng như tìm kiếm, khai thác các tài liệu để phục vụ cho việc nghiên cứu bài học.

Bài giảng của GV được gửi trước cho HS và trở thành bài tập ở nhà mà người học phải chuẩn bị trước khi lên lớp. Toàn bộ thời gian trên lớp sẽ dành cho các hoạt động định hướng GV, nghe các người học báo cáo, trao đổi, chia sẻ phần chuẩn bị của mình trước khi GV củng cố và chính thức chốt lại các nội dung của bài học. Khi so sánh giữa hai mô hình, có thể nhận thấy sự khác biệt cơ bản trong việc tổ chức các hoạt động trong và ngoài lớp học giữa mô hình lớp học đảo ngược và lớp học truyền thống:



3.1.2. Mô hình lớp học đảo ngược và sự phát triển tư duy của người học.

Mô hình lớp học đảo ngược được xây dựng dựa trên cơ sở lý thuyết về học tập tích cực (active learning). Đây là cách tiếp cận trong dạy học theo hướng để người học chủ động khám phá, tiếp cận kiến thức thông qua quá trình tương tác [2]. Phương thức dạy học này tạo ra môi trường khuyến khích tính tự chủ trong học tập cho người học vì họ có thể tìm hiểu trước các kiến thức cần thiết chuẩn bị cho các bài học cũng như có thể tìm tòi trước các vấn đề liên quan thay vì chờ đợi sự truyền đạt kiến thức của GV trên lớp. Theo Marks [3], thực hiện mô hình lớp học đảo ngược sẽ góp phần rèn luyện và phát triển nhận thức cho HS. Nếu dựa trên thang cấp độ tư duy của Bloom (đã được cải tiến), đi từ thấp đến cao là: Ghi nhớ, thông hiểu, vận dụng, phân tích, đánh giá, sáng tạo thì có thể thấy trong lớp học truyền thống do thời gian trên lớp bị giới hạn nên GV chỉ có thể hướng dẫn người học các nội dung ở 3 mức độ đầu của nhận thức là ghi nhớ, thông hiểu và vận dụng. Để đạt đến các mức độ cao hơn, người học phải nỗ lực tự học tập và nghiên cứu ở nhà và đó là một trở ngại lớn với đa số các em. Với mô hình lớp học đảo ngược thì 3 mức độ đầu được người học thực hiện ở nhà nhờ những clip, tài liệu, bài giảng được đưa trước để đọc dưới sự hướng dẫn của GV. Thời gian ở lớp, dành tối đa cho GV và SV cùng làm việc để giúp cho người học đạt được tư duy bậc cao (ba bậc sau của thang đo nhận thức), đây là một yêu cầu khó khăn nhưng họ có thể đạt được khi có GV và bạn bè cùng chia sẻ, hỗ trợ. Hình 1 minh họa lớp học đảo ngược và lớp học truyền thống gắn với thang cấp độ tư duy của Bloom.



Hình 1. Lớp học đảo ngược, lớp học truyền thống và thang đo cấp độ tư duy của Bloom

3.1.3. Bản chất của mô hình lớp học đảo ngược

Theo Lage [4] thì “Đảo ngược/đảo trình lớp học là chuyển đổi những hoạt động trong lớp ra ngoài lớp và ngược lại”. Lớp học đảo ngược làm thay đổi vai trò của người dạy và người học. Bản chất của mô hình lớp học đảo ngược là hướng đến mục tiêu hoạt động hóa việc học của người học, chú trọng sự tương tác giữa người học và môi trường học tập nhằm cập nhật, nâng cao kiến thức từ kiến thức vốn có của HS đến kiến thức cần chiếm lĩnh. GV phải tạo được môi trường để thúc đẩy sự s

áng tạo trong tiếp thu kiến thức của người học cũng như tạo cơ hội để rèn luyện, phát triển tư duy cho người học. Trong mô hình lớp học đảo ngược, GV cần xác định rõ việc dạy học phải lấy hoạt động học của SV làm trung tâm [5].

Trên cơ sở nghiên cứu vai trò của giáo viên, nhiệm vụ của người học trong mô hình lớp học truyền thống và mô hình lớp học đảo ngược, chúng ta có bảng so sánh sau (bảng 3.1):

Bảng 3.1. So sánh tổ chức lớp học truyền thống và lớp học đảo

	Giáo viên	Học sinh
Lớp học truyền thống	<ul style="list-style-type: none">- GV hướng dẫn- GV đánh giá	<ul style="list-style-type: none">- Người học ghi chép- Người học làm theo hướng dẫn- Người học có bài tập về nhà
Lớp học đảo ngược	<ul style="list-style-type: none">- GV chia sẻ bài giảng, tài liệu, sách, video, trang web, ... cho người học nghiên cứu tại nhà- GV hướng dẫn, tổ chức thảo luận và chốt các nội dung bài học trên lớp.	<ul style="list-style-type: none">- Người học hiểu sâu hơn các khái niệm, ứng dụng và có sự kết nối với nội dung đã tạo ra khi thảo luận tại lớp.- Người học nhận được sự hỗ trợ khi cần thiết

3.1.4. Những ưu điểm của mô hình lớp học đảo ngược

Trong mô hình lớp học đảo ngược, HS sẽ học bài mới ở nhà trước khi đến lớp. Thời gian ở trên lớp sẽ được dành để trao đổi thảo luận những kiến thức khó, những vấn đề mới phát sinh. Do đó, GV có thêm thời gian để giảng kỹ những kiến thức khó cho HS và đồng thời cũng chú ý được nhiều hơn từng HS và hỗ trợ HS yếu kém học bài. Với mô hình lớp học đảo ngược, HS chủ động hơn trong học tập. Chính vì vậy mà các em cơ hội học tập theo nhịp độ của riêng mình và sẽ tự chủ động lĩnh hội kiến thức mà không chờ đợi thầy cô. Với hình thức dạy học này, các cấp độ thấp của tư duy (ghi nhớ, hiểu, vận dụng) sẽ hình thành trước ở HS trong quá trình các em học ở nhà. Còn các cấp độ cao của tư duy (phân tích, đánh giá, sáng tạo) sẽ được thực hiện bởi cả thầy và trò ở trên lớp dưới sự hỗ trợ của GV và các bạn cùng nhóm. Với cách học này, HS phải dùng nhiều đến hoạt động trí não, không cho phép HS ngồi nghe thụ động nên giảm được sự

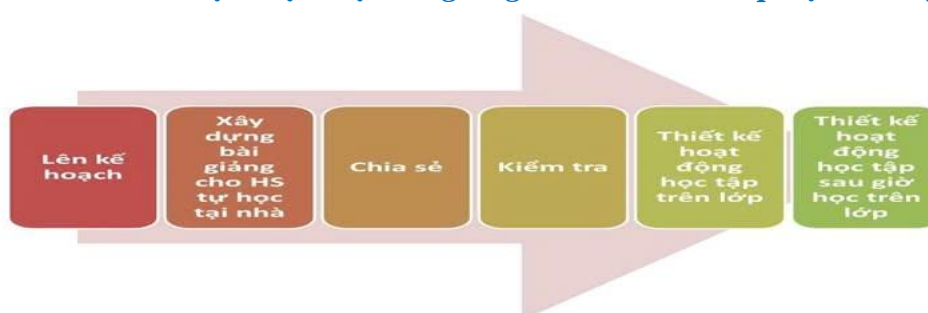
nhàm chán ở HS. Một ưu điểm khác nữa đối với lớp học đảo ngược là HS có thể học trước bài mới ở mọi lúc, mọi nơi. Giờ học trên lớp cũng được tổ chức đa dạng với các kỹ thuật hiện đại nên sẽ thu hút được sự chú ý của HS.

Lợi thế của mô hình lớp học đảo ngược rất rõ ràng. Song, mô hình đó cũng có một số hạn chế nhất định như: GV phải mất nhiều thời gian hơn để chuẩn bị bài giảng; GV phải có trình độ về công nghệ thông tin; có thể diễn xuất trước máy quay một cách mềm dẻo, không khiên cưỡng. Nếu HS không học bài trước khi đến lớp thì khả năng áp dụng lớp học đảo ngược sẽ không thành công. Bên cạnh đó, không phải bài học nào cũng có thể vận dụng mô hình lớp học đảo ngược. Các yếu tố kỹ thuật phục vụ dạy học (Internet, điện...) không ổn định... cũng là rào cản không nhỏ trong việc học tập của HS.

Mặc dù vậy, so với lớp học truyền thống mà ở đó HS đến trường ngồi nghe thầy cô giảng bài thụ động, sau đó về nhà làm bài tập một cách máy móc thì lớp học đảo ngược giữ ưu thế hơn hẳn. Trong thời đại bùng nổ công nghệ thông tin như hiện nay, việc áp dụng lớp học đảo ngược là một sự lựa chọn đúng đắn.

3.2. Vận dụng mô hình lớp học đảo ngược trong nội dung môn Toán lớp 3

3.2.1. Tiến trình thực hiện một bài giảng theo mô hình lớp học đảo ngược



* Trước giờ học trên lớp

Bước 1: Lên kế hoạch

- Xác định những tiết học cụ thể sẽ thực hiện lớp học đảo ngược.
- Vạch ra những kết quả cơ bản học sinh phải đạt được khi lớp học kết thúc.

Bước 2: Xây dựng bài giảng cho HS tự học tại nhà

Giáo viên tạo 1 video bài giảng hoặc giáo viên hướng dẫn học sinh khai thác các bài giảng trên mạng. Lớp học đảo ngược có thành công hay không phụ thuộc rất nhiều vào trình độ chuyên môn, năng lực sư phạm và kỹ năng sử dụng phần mềm trong giảng dạy của giáo viên. Kịch bản sư phạm cũng như giáo án của lớp học đảo ngược sẽ khác về bản chất với dạy học truyền thống. Kịch bản và giáo án của GV gồm 2 phần chính: Video bài giảng truyền thống và các tình huống GV tương tác với học sinh ở lớp. VD: Thiết kế bài giảng E-learning, quay video cho bài giảng

Giữa nội dung video bài giảng cho học sinh xem trước ở nhà với nội dung thảo luận trên lớp phải đảm bảo kết cấu hài hòa và hợp lý. Không ngừng cập nhật những nội

dung mới, những tình huống mới trong thực tế để đưa vào bài giảng video các năm sau để bài giảng luôn được tươi mới.

Học sinh tự học, tự nghiên cứu video bài giảng của giáo viên và chuẩn bị phần thực hành trên lớp. Việc học tập bị đảo ngược là nhằm hướng vào người học, thay vì giáo viên điều khiển học sinh, giờ đây học sinh chủ động nghiên cứu các đoạn video bài giảng để hình thành những ý kiến riêng, các câu hỏi xung quanh nội dung, và trước khi đến lớp đã có những hiểu biết xung quanh khái niệm liên quan.

Kỹ năng cần có của học sinh: Kỹ năng sử dụng máy tính, kỹ năng tìm kiếm kiến thức trên mạng, kỹ năng tự học và cá nhân hóa việc học tập của bản thân.”

Bước 3: Chia sẻ

Chia sẻ bài giảng với học sinh của mình thông các trang web điện tử youtube, shoology hoặc trang web của trường....

***Trong giờ học trên lớp**

Bước 4: Kiểm tra

Giáo viên trao đổi, thảo luận, kiểm tra đánh giá HS tại lớp. Giáo viên chủ yếu hướng dẫn các HS làm bài tập, tìm hiểu các kiến thức HS chưa hiểu, tìm ra những cách thức làm bài hay nhất, tối ưu nhất cho HS. Do cá nhân hóa người học nên việc dạy của giáo viên ở các lớp khác nhau thì tình huống cũng như cách xử lý sự phạm sẽ khác nhau.

Bước 5: Thiết kế hoạt động học tập trên lớp

HS thực hành ứng dụng các khái niệm chính cùng với phản hồi từ giáo viên và các HS khác. Bằng cách làm này, HS được phát triển các kỹ năng cần thiết, đó là: kỹ năng giao tiếp, kỹ năng làm việc nhóm, kỹ năng ứng dụng công nghệ.

Công việc trên lớp của giáo viên và HS: giáo viên hướng dẫn HS đào sâu kiến thức, HS thực hiện các hoạt động nhóm phù hợp cũng như dành nhiều thời gian hơn trong việc luyện tập và tư duy...

*** Sau giờ học trên lớp**

Bước 6: Thiết kế hoạt động học tập sau giờ học trên lớp

Các bài tập sau giờ học trên lớp là những bài tập nâng cao (mức độ sáng tạo trong thang tư duy Bloom)

Giáo viên theo dõi, đánh giá kết quả làm bài tập của học sinh

Sau bước 6 bước giáo viên chuyển sang bước 1 để tạo video bài giảng mới hoặc bổ sung video bài giảng cũ sao cho phù hợp với trình độ tiếp thu bài giảng của HS hiện tại. HS cũng chuyển về bước 1 để nghiên cứu video bài giảng mới của giáo viên.

3.2.2. Phân tích kết quả quá trình thực nghiệm

3.2.2.1. Kết quả định tính

Thông qua quan sát HS ở các tiết học thực nghiệm và đối chứng, chúng tôi rút ra nhận xét sau:

+ Lớp thực nghiệm có áp dụng mô hình LHĐN, HS học tập tích cực, chủ động, không khí lớp học sôi nổi. Các em có thể tự đánh giá được khả năng, sự tiến bộ trong học tập của chính bản thân mình.

+ Lớp đối chứng hoạt động của GV là chủ yếu, HS lĩnh hội kiến thức một cách thụ động, không biểu lộ thái độ, ý kiến của bản thân, một số HS không tập trung vào bài học.

Qua kết quả thực nghiệm cho thấy việc áp dụng mô hình LHĐN trong dạy toán lớp 3 đã phát huy được tính tích cực, hoạt động tư duy, óc sáng tạo của HS, giúp HS rèn các kĩ năng trong học tập, phù hợp với trình độ nhận thức của các em.

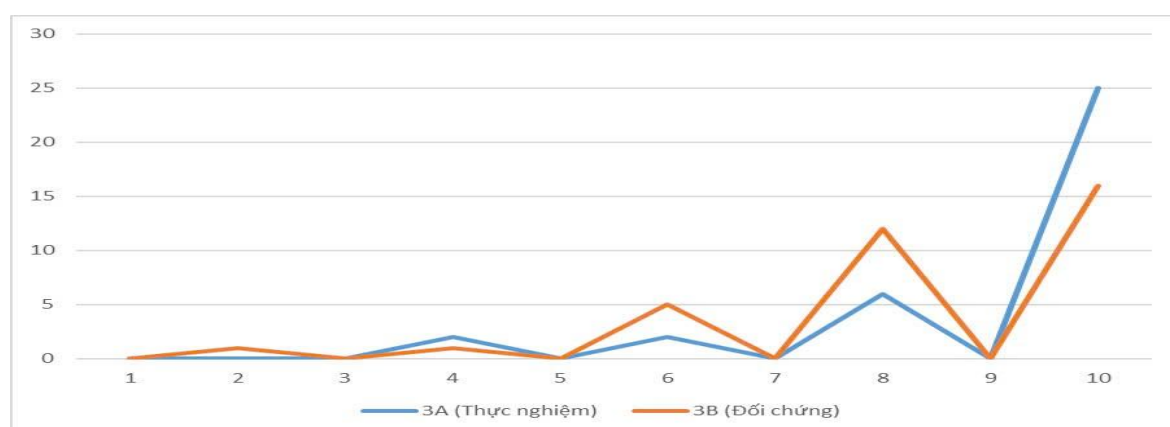
3.2.2.2. Kết quả định lượng

Chúng tôi tiến hành sử dụng phiếu kiểm tra) tại thời điểm sau khi thực nghiệm nhằm khảo sát mức độ tiếp thu kiến thức, kỹ năng và mức độ hứng thú khi tham gia của các em HS ở hai lớp, lớp thực nghiệm là 3A và lớp đối chứng là 3B.

Kết quả đánh giá đối với 35 HS của 2 lớp thực nghiệm và đối chứng được thể hiện ở bảng 3.2 và hình 3.1.

Bảng 3.2. Kết quả bài kiểm tra tại 2 lớp 3A và 3B trường Tiểu học Trường Thi

Điểm	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Lớp 3A (Thực nghiệm)	0	0	0	2	0	2	0	6	0	25
Lớp 3B (Đối chứng)	0	1	0	1	0	5	0	12	0	16



Hình 3.1. Biểu đồ tần số kết quả kiểm tra sau thực nghiệm

Qua bảng 3.2 và hình 3.1 ta có thể thấy rằng sau khi vận dụng mô hình LHĐN vào dạy toán nhân 2 số với 1 số kết quả thu lại rất hiệu quả. Cụ thể số em đạt điểm 10 sau khi được học thực nghiệm theo kế hoạch DH mới đạt 77.1% tăng 71.3% so với ban đầu.

Không có em HS nào đạt điểm 2, điểm 4. Qua đây ta thấy rằng đa số các em đều đã tiếp thu rất tốt và đạt kết quả cao, hiệu quả sau khi được áp dụng mô hình LHDN vào bài học.

4. Kết luận

Mô hình lớp học đảo ngược không chỉ nâng cao chất lượng dạy và học, mà còn tạo ra một môi trường học tập tích cực và sáng tạo cho học sinh. Trong mô hình này, giáo viên đóng vai trò là người điều tiết và hỗ trợ, giúp học sinh phát triển tính chủ động, kỹ năng mềm và tư duy phản biện. Đồng thời, mô hình cũng tạo điều kiện cho việc cá nhân hóa và xây dựng mối quan hệ thầy trò gần gũi hơn. Để đạt hiệu quả cao nhất, cần đầu tư vào tài nguyên học tập, đào tạo giáo viên và ứng dụng công nghệ thông tin trong dạy học. Nếu được triển khai đồng bộ, lớp học đảo ngược có tiềm năng trở thành phương pháp giảng dạy phổ biến, đóng góp tích cực cho sự nghiệp giáo dục.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1] Lê Duy Cường (2021). “Ứng dụng mô hình lớp học đảo ngược trong dạy học mô đun phương pháp dạy học toán theo hướng phát triển năng lực tự học cho sinh viên chuyên ngành giáo dục tiểu học”. *Tạp chí Khoa học Đại học Đồng Tháp*, 10 (6), Tr. 8-14. <https://doi.org/10.52714/dthu.10.6.2021>

[2] Nguyễn Chính (2016). Dạy học theo mô hình Flipped Classroom. Báo Tia Sáng - Bộ Khoa học và Công nghệ, số ra ngày 4/4/2016.

[3] Marks D. B. (2015). Flipping the Classroom: Turning an Instructional Methods Course Upside Down. *Journal of College Teaching and Learning*, 12 (4), Tr.241-248.

[4] Lage M. J., Platt G. J. & Treglia M. ((2000). Inverting the classroom: A gateway to creating an inclusive learning environment. *The Journal of Economic Education*, 31(1), Tr 30-43.

[5] Nguyễn Ngọc Tuấn, Bùi Thị Hạnh & Trần Trung Ninh (2020). Thiết kế khung đánh giá năng lực giải quyết vấn đề và sáng tạo cho sinh viên thông qua dạy học theo mô hình “lớp học đảo ngược” phần hóa học đại cương ở trường đại học kỹ thuật. *Tạp chí khoa học*, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội, 65(1), 204-214. Proceedings of the 120th ASEE National Conference, Vol. 30, pp. 1-18.

VẬN DỤNG PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC DỰ ÁN VÀO MÔN MĨ THUẬT CẤP TIỂU HỌC THEO ĐỊNH HƯỚNG PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC HỌC SINH

**Thái Mạnh Thủy, Trần Thị Hà Phương, Đặng Thị Tâm, Nguyễn Thị Hải,
Trần Thị Minh Nguyệt, Trần Thị Nhung**

Khoa Giáo dục Tiểu học, Trường Sư phạm, Trường Đại học Vinh

Tóm tắt

Một trong những phương hướng đổi mới Phương pháp dạy học môn Mĩ thuật ở trường tiểu học là nghiên cứu tổ chức quá trình dạy và học theo hướng tích cực hóa hoạt động của học sinh, qua đó học sinh tự mình chiếm lĩnh kiến thức, kĩ năng, phát huy năng lực giải quyết vấn đề, hợp tác chủ động, linh hoạt và sáng tạo. Nội dung bài viết khai thác một trong những phương pháp tạo cơ hội phát triển năng lực học sinh thông qua những nhiệm vụ mang tính mở (phương pháp dạy học dự án). Từ đó, đưa ra quy trình tổ chức dạy học dự án môn Mĩ thuật một cách phù hợp trong bối cảnh hiện nay, giúp giáo viên (GV) tạo hứng thú, tinh thần học tập cho học sinh (HS) để nâng cao hiệu quả trong quá trình tổ chức dạy và học, phát huy được phẩm chất cũng như năng lực của HS, đáp ứng mục tiêu đổi mới của chương trình giáo dục phổ thông (CT GDPT).

Từ khoá: *Dạy học dự án; Định hướng phát triển năng lực học sinh; Mĩ thuật.*

1. Giới thiệu

Trong những năm gần đây, việc đổi mới phương pháp dạy học môn Mĩ thuật nói chung đã thu hút sự quan tâm đông đảo của các chuyên gia trong ngành, trong đó có phương pháp dạy học dự án. Phương pháp này khuyến khích học sinh tích cực tham gia vào quá trình học tập thông qua các nhiệm vụ thực tiễn, tạo điều kiện để các em phát triển tư duy, kỹ năng giải quyết vấn đề cũng như khả năng sáng tạo. Ở Việt Nam, tuy khái niệm “dạy học dự án” đã được giới thiệu trong một số nghiên cứu và áp dụng ở một số môn học, nhưng việc áp dụng phương pháp này vào giảng dạy môn Mĩ thuật cấp tiểu học vẫn còn nhiều hạn chế. Phần lớn giáo viên chưa khai thác hết tiềm năng của phương pháp, do điều kiện cơ sở vật chất hạn chế, cũng như sự thiếu hụt trong hướng dẫn chi tiết về kỹ thuật và quy trình thực hiện dạy học dự án.

Việc nghiên cứu đề tài này nhằm hướng đến mục tiêu bổ sung những đóng góp quan trọng cho lý luận và thực tiễn giảng dạy môn Mĩ thuật bằng cách thiết kế và triển khai một số dự án mẫu cấp tiểu học, tập trung tại Trường Thực hành Sư phạm Đại học Vinh. Qua đó, nghiên cứu khảo sát và đánh giá mức độ hiệu quả của phương pháp dạy học dự án đối với việc phát triển năng lực của học sinh, bao gồm năng lực chung và năng lực đặc thù. Những kết quả đạt được sẽ cung cấp cơ sở đề xuất các biện pháp cải

thiện nhằm tối ưu hóa việc áp dụng dạy học dự án vào giảng dạy Mĩ thuật ở cấp tiểu học, góp phần nâng cao chất lượng giáo dục nghệ thuật và hình thành các phẩm chất, năng lực cần thiết cho học sinh trong giai đoạn giáo dục cơ bản.

2. Phương pháp nghiên cứu

Ở đề tài này chúng tôi đã sử dụng kết hợp nhiều phương pháp để nghiên cứu, cụ thể như: *phương pháp nghiên cứu lý luận, phương pháp nghiên cứu thực tiễn, phương pháp thống kê toán học,...*

Với phương pháp trọng tâm là *nghiên cứu thực tiễn*:

- Phương pháp điều tra: Thiết kế phiếu điều tra cho GV
- Phương pháp quan sát: Dự giờ môn Mĩ thuật cấp tiểu học
- Phương pháp thực nghiệm: Thử nghiệm sư phạm
- Phương pháp trò chuyện, phỏng vấn GV và HS: Phương pháp này nhằm bổ sung các thông tin về thực tiễn vấn đề Vận dụng phương pháp dạy học dự án vào môn Mĩ thuật cấp tiểu học theo định hướng phát triển năng lực học sinh, lấy đó làm một trong những căn cứ cho các đề xuất của đề tài.

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Khái niệm dạy học dự án

Dạy học dự án là *một hình thức DH hay phương pháp DH phức hợp*, trong đó dưới sự hướng dẫn của GV, người học tiếp thu kiến thức và hình thành kỹ năng thông qua việc giải quyết một bài tập tình huống (dự án) có thật trong đời sống, theo sát chương trình học, có sự kết hợp giữa lý thuyết và thực hành và tạo ra các sản phẩm cụ thể.

3.2. Nguyên tắc tổ chức dạy học dự án môn Mĩ thuật cấp Tiểu học

3.2.1. Nguyên tắc đảm bảo sự thống nhất giữa tính khoa học và tính giáo dục

GV cần lựa chọn những kiến thức cơ bản, hiện đại và phù hợp. Sử dụng những phương pháp và hình thức tổ chức DH mới phù hợp với xu thế phát triển của xã hội. Luôn lồng ghép hiệu quả nhiệm vụ giáo dục và giáo dưỡng trong từng tiết dạy học Mĩ thuật. Ví dụ: Dự án “*Thiết kế poster thúc đẩy du lịch địa phương*” ... bên cạnh việc các em biết sáng tạo cái đẹp trong nghệ thuật còn là giáo dục HS về tình cảm yêu thương quê hương, đất nước. Cụ thể, GV giúp các em nắm được những quy luật của tự nhiên, xã hội để có thái độ, hành động đúng đắn đối với hiện thực; đồng thời có cách nhìn, cách thể hiện sáng tạo trong nghệ thuật. Giúp cho HS tiếp xúc và làm quen với cách làm việc khoa học ở mức độ đơn giản, phù hợp nhằm nâng cao hiệu quả học tập và rèn luyện phẩm chất của người làm nghiên cứu.

3.2.2. Đảm bảo sự thống nhất giữa tính trực quan và tính khái quát

Tùy theo nội dung từng bài, GV nên sử dụng kết hợp các phương tiện trực quan khác nhau (tranh, ảnh với các phương tiện kỹ thuật DH). Có thể sử dụng chúng khi trình bày tri thức mới (như treo tranh, treo bài vẽ của HS các khoá học trước); khi hướng dẫn

thực hành, củng cố tri thức (như tổ chức trò chơi đoán tên tác giả, tác phẩm; tìm đoán địa danh tranh dân gian,...) hoặc khi kiểm tra tri thức, kỹ năng, kỹ xảo của HS.

3.3.3. Đảm bảo sự thống nhất giữa tính vừa sức chung và vừa sức riêng

Xác định mức độ, tính chất khó khăn trong quá trình thực hiện dự án để thiết lập những cách thức chủ yếu tạo nên động lực học tập, mở rộng khả năng độc lập nhận thức của HS, suy nghĩ những biện pháp tiến hành chung cho cả lớp và từng HS. Phối hợp các phương pháp và hình thức tổ chức: hình thức độc lập hoạt động của HS và hình thức học tập nhóm, ...

3.3.4. Nguyên tắc đảm bảo sự thống nhất giữa vai trò chủ đạo của người thầy và tính tự giác, tích cực độc lập của HS trong học tập

Nguyên tắc này yêu cầu GV luôn tạo cho HS có tâm thế tích cực hoạt động để phát huy tối đa khả năng sáng tạo của bản thân thông qua các hoạt động học tập Mĩ thuật phong phú, đa dạng; khéo léo lôi cuốn HS tìm tòi, giải đáp, tự khám phá kiến thức. Trong quá trình dạy học Mĩ thuật, GV cần phối hợp linh hoạt các phương pháp và kỹ thuật dạy học; phương tiện trực quan cần phong phú, phù hợp; hình thức tổ chức hoạt động đa dạng, hấp dẫn, nhằm tạo hứng thú cho HS trong học tập Mĩ thuật. GV cần tổ chức các hình thức học tập Mĩ thuật đa dạng, trong đó đặc biệt chú ý đến hình thức thảo luận, học tập hợp tác, tự học, tham quan học tập, ngoại khóa, ...

3.3.5. Nguyên tắc đảm bảo sự thống nhất giữa lý luận và thực tiễn

GV tổ chức cho HS nắm vững những kiến thức lý thuyết, hiểu được tác dụng của kiến thức đối với thực tiễn học tập và đời sống. Giúp HS biết liên hệ lý thuyết với thực tiễn, có kỹ năng vận dụng kiến thức lý thuyết để giải quyết bài tập trong thực tiễn các phân môn Mĩ thuật và các vấn đề trong cuộc sống đề ra theo khả năng của HS. Mĩ thuật là môn học thực hành, do đó việc trải nghiệm thực tế thông qua các hoạt động ngoại khóa Mĩ thuật như tham quan dã ngoại tại các làng nghề, tại các danh lam thắng cảnh; tự giải quyết bài tập theo phương pháp dự án,... là tạo điều kiện thuận lợi cho HS liên hệ kiến thức với thực tiễn, kết hợp học với hành.

3.3.6. Nguyên tắc đảm bảo sự thống nhất giữa học tập cá nhân với tập thể

GV cần chú ý đến nhu cầu, đặc điểm của từng nhóm bên cạnh chú ý tới năng lực của từng HS. Mĩ thuật là môn học sáng tạo, GV cần phát huy những năng lực cá nhân của từng HS bởi cùng một nội dung bài vẽ, nhưng mỗi HS lại có những cảm nhận và thể hiện riêng. Đồng thời luôn đảm bảo sự thống nhất giữa học tập tập thể với học tập của từng cá nhân. Do đặc thù của dạy – học môn Mĩ thuật, nguyên tắc cá thể (hay còn được gọi là cá biệt hoá dạy học) yêu cầu GV phải chú ý đến nhu cầu, hứng thú và khả năng học tập của từng nhóm, từng HS (bởi vì, cho dù cả lớp cùng vẽ về một đề tài song mỗi HS lại có cách thể hiện khác nhau trong bài vẽ). Do đó, GV cần đảm bảo có sự thống nhất giữa học tập tập thể với học tập của từng cá nhân.

3.3. Quy trình tổ chức dạy học dự án môn Mĩ thuật cấp Tiểu học

Bước 1. Lựa chọn chủ đề

Từ một chủ đề cụ thể trong CT GDPT, GV gợi ý và hướng dẫn để các nhóm tự trao đổi, bàn bạc và lựa chọn chủ đề nhỏ có tính khả thi để thực hiện dự án.

Ở bước này, HS phải đưa ra sự lựa chọn chủ đề sao cho gần gũi, phù hợp với điều kiện và khả năng của nhóm và của mỗi cá nhân trong nhóm. Năng lực giao tiếp và hợp tác, năng lực giải quyết vấn đề và sáng tạo được phát huy tối đa ở bước này nên GV có thể cùng tham dự để biết mức độ thể hiện năng lực của HS như thế nào để có cách hỗ trợ, can thiệp hiệu quả.

Bước 2. Lập kế hoạch

Từ chủ đề nhỏ đã lựa chọn, nhóm tiến hành việc trao đổi, thảo luận, thống nhất các vấn đề liên quan đến chủ đề và phân công nhiệm vụ cho các thành viên trong nhóm, ước lượng thời gian thực hiện và những việc phải làm cũng như các điều kiện để tiến hành công việc. Có thể dùng sơ đồ tư duy để triển khai lập kế hoạch.

Ở bước này, HS được rèn luyện để hình thành và phát triển năng lực hợp tác, năng lực giải quyết vấn đề. Vì thế GV theo dõi và thúc đẩy quá trình làm việc chung của nhóm để mỗi HS phát huy tối đa vai trò của mình trong việc đưa ra ý kiến, tranh luận để đi đến thống nhất chung.

Bước 3. Thực hiện dự án

Đây là bước mà HS phải chủ động tiến hành thu thập các thông tin liên quan đến vấn đề được giao thực hiện bằng các cách thức khác nhau. Thông tin thu được càng nhiều càng chính xác càng tốt.

HS có thể lên thư viện để tìm kiếm các sách báo, tranh ảnh trong có hình thù con vật, viết mô tả về con vật mà mình được phân công tìm hiểu. HS cũng có thể về nhà phỏng vấn cha mẹ để biết thông tin. HS cũng có thể chụp ảnh về con vật... Đây là quá trình HS được hình thành và phát triển năng lực giao tiếp và hợp tác, năng lực giải quyết vấn đề và sáng tạo.

Trong quá trình thu thập thông tin, HS cần ghi chép tỉ mỉ để hiểu rõ về đối tượng. Đây là quá trình rèn các năng lực tự chủ và tự học.

Ở bước này, để giải quyết các nhiệm vụ trong quá trình thực hiện dự án, HS bắt buộc phải có các năng lực: tự chủ và tự học; giao tiếp và hợp tác; giải quyết vấn đề và sáng tạo. Với những HS có sẵn những năng lực này, các em sẽ được củng cố và phát triển thêm. Với những em mà những năng lực này còn hạn chế, GV và các bạn có nhiệm vụ hỗ trợ để phát triển năng lực cùng với việc giải quyết các nhiệm vụ của dự án.

Những năng lực được trải nghiệm qua việc đối mặt với thực tiễn sẽ hình thành và phát triển rất hiệu quả. Vì thế dạy học dự án là một trong những phương pháp DH hướng tới việc hình thành và phát triển năng lực một cách hiệu quả ở tất cả các môn học, các

hoạt động giáo dục – trong đó có môn Mĩ thuật với năng lực đặc thù: quan sát và nhận thức thẩm mĩ.

Bước 4. Xây dựng sản phẩm

Sau khi thu thập thông tin về nhiệm vụ được giao, các thành viên trong nhóm sẽ tập trung thảo luận và cùng nhau hoàn thành nhiệm vụ với chủ đề đã chọn. Thống kê kết quả làm việc của các thành viên và tìm cách báo cáo kết quả một cách tốt nhất.

Bước xây dựng sản phẩm được triển khai sau khi các thành viên trong nhóm hoàn thành nhiệm vụ “thực hiện dự án” trở về. Bước này sẽ giúp HS hình thành năng lực chung và năng lực cốt lõi. Trong đó, các năng lực chung được thực hành tối đa như: giao tiếp và hợp tác, giải quyết vấn đề và sáng tạo. Các cá nhân trong nhóm sẽ phải trao đổi, thảo luận, thống nhất và ra quyết định một cách sáng suốt nhất cho nhiệm vụ hoàn thành chủ đề chung của nhóm đã được giao. Các xung đột bất đồng có thể xảy ra và cần đến năng lực “giao tiếp và hợp tác”. Những lúng túng, bẽ tắc cũng có thể xuất hiện và cần đến năng lực “giải quyết vấn đề”. Những đột phá về ý tưởng tạo hình cần có khi xây dựng sản phẩm đòi hỏi năng lực “sáng tạo” hơn bao giờ hết, đó là năng lực “sáng tạo và ứng dụng thẩm mĩ — một trong ba năng lực đặc thù đối với môn Mĩ thuật.

Bước 5. Báo cáo kết quả dự án.

GV tổ chức cho HS báo cáo kết quả mà dự án đã thực hiện thông qua các hình thức khác nhau như: Thuyết trình, biểu diễn nghệ thuật, trưng bày mô hình, trình chiếu Power point...

Tìm cách thức để báo cáo kết quả thực hiện của nhóm mình sao cho độc đáo, hấp dẫn, thuyết phục được mọi người là yêu cầu của các dự án hướng tới. Các thành viên thực hiện dự án một lần nữa phải bàn bạc, trao đổi đi đến sự thống nhất trong cách báo cáo; cân đối khả năng và điều kiện của nhóm để quyết định cách thức báo cáo phù hợp. Thử thách mang tính quyết định thành công của dự án là hình thức báo cáo. Hình thức báo cáo tạo cơ hội hình thành và phát triển năng lực giao tiếp và hợp tác, năng lực giải quyết vấn đề và sáng tạo. Đồng thời các em cũng được hình thành và phát triển năng lực đặc thù của môn Mĩ thuật: “phân tích và đánh giá thẩm mĩ thông qua việc báo cáo các sản phẩm Mĩ thuật và tạo hình độc đáo; thông qua việc chuyển tải ý tưởng của cá nhân, của nhóm trong quá trình giải quyết nhiệm vụ chung của dự án.

3.4. Ví dụ minh họa

DỰ ÁN “ĐỒ CHƠI”

Đối tượng: HS lớp 2 – Mĩ thuật ứng dụng

1. Yêu cầu cần đạt

- Năng lực đặc thù: Học sinh nhận biết đặc điểm của đồ chơi và thực hành các kỹ thuật tạo hình như cắt, dán, ghép.

- Năng lực chung: Năng lực giao tiếp và hợp tác; Năng lực giải quyết vấn đề và sáng tạo.

- Phẩm chất: Chăm chỉ, trách nhiệm.

2. Chuẩn bị đồ dùng

- Thiết bị, đồ dùng dạy học: Hình ảnh minh họa về đồ chơi, các vật liệu tái chế (chai, lọ, hộp) và các dụng cụ tạo hình.

- Phương pháp: Dạy học theo dự án, tổ chức trong và ngoài lớp học.

3. Hoạt động dạy học

TIẾT 1

- Khởi động (10 phút): Cho học sinh quan sát tranh ảnh về đồ chơi, sau đó thảo luận và trả lời câu hỏi để nhận biết các loại đồ chơi.

- Khám phá (20 phút):

+ Hoạt động 1 (10 phút): Thành lập các nhóm dựa trên sở thích đồ chơi (nhóm ô tô, nhóm búp bê, nhóm máy bay, v.v.), khuyến khích học sinh chia sẻ ý kiến về lý do chọn loại đồ chơi.

+ Hoạt động 2 (10 phút): Học sinh tìm ý tưởng và lập sơ đồ tư duy về cách tạo hình đồ chơi của nhóm, lựa chọn các vật liệu cần thiết để chuẩn bị làm đồ chơi.

- Vận dụng (5 phút): Hướng dẫn thực hiện tại nhà: Học sinh tự chọn vật liệu tái chế và hoàn thiện đồ chơi, với sự hỗ trợ từ gia đình và hướng dẫn của giáo viên.

TIẾT 2

- Hoạt động 1 (15 phút): Học sinh trình bày sản phẩm đồ chơi đã hoàn thiện của nhóm mình, giáo viên nhận xét, hướng dẫn cách sắp xếp các đồ chơi thành một tác phẩm 3D chung và đặt tên cho sản phẩm.

- Hoạt động 2 (15 phút): Các nhóm báo cáo kết quả dự án, chia sẻ quá trình thực hiện và đánh giá lẫn nhau về kết quả đạt được.

- Hoạt động 3 (5 phút): Tổng kết, động viên học sinh, chụp ảnh sản phẩm và hướng dẫn thu dọn.

4. Kết luận

Qua việc nghiên cứu và phân tích một số vấn đề liên quan đến “Vận dụng phương pháp dạy học dự án vào chương trình dạy học Mĩ thuật cấp tiểu học theo định hướng phát triển năng lực HS”, chúng tôi nhận thấy rằng, việc vận dụng phương pháp dạy học dự án vào chương trình dạy học Mĩ thuật mới như mang lại sự đổi mới và sáng tạo. HS được tự do, thoải mái sáng tạo; tự thực hiện; tự tạo sản phẩm và thuyết trình về sản phẩm đó. Tuy nhiên, như chúng tôi đã đề cập ở trên về việc vận dụng phương pháp này, một số GV còn lúng túng, xem nhẹ ... dẫn đến kết quả không hoàn toàn được như mong muốn. Việc vận dụng phương pháp dạy học dự án vào môn Mĩ thuật cấp tiểu học đúng quy trình đã chứng minh được hiệu quả trong việc phát triển năng lực học sinh. Qua quá trình thực hiện, học sinh không chỉ được nâng cao kiến thức về mĩ thuật mà còn phát triển các năng lực quan trọng như tư duy sáng tạo, kỹ năng làm việc nhóm, và khả năng tự học.

Từ việc tìm hiểu thực trạng và thực hiện vận dụng phương pháp dạy học dự án vào môn Mĩ thuật cấp tiểu học theo định hướng phát triển năng lực học sinh, chúng tôi đã đề xuất quy trình và một số ví dụ cho việc tổ chức dạy học dự án môn Mĩ thuật cấp Tiểu học theo định hướng phát triển năng lực cho HS, phát huy được tính tích cực, chủ động, sáng tạo của người học. Học theo định hướng phát triển năng lực lấy người học làm trung tâm, góp phần đề cao vai trò và trách nhiệm của người học, đáp ứng được mục tiêu giáo dục trong giai đoạn hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1] Nguyễn Ngọc Ân, Nguyễn Thị Trang Hà, Đinh Quang Mạnh (2020), *Module 2.9, Tài liệu bồi dưỡng, Sử dụng phương pháp dạy học và giáo dục phát triển phẩm chất, năng lực HS tiểu học môn Mĩ thuật*, RGEF, Hà Nội.

[2] Đoàn Thị Mĩ Hương – Đinh Gia Lê (Tổng Chủ biên), *Mĩ thuật 2, Bộ sách Kết nối tri thức với cuộc sống*, NXB Giáo dục Việt Nam.

[3] *Chương trình giáo dục phổ thông môn Mĩ thuật* (Ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo).

VẬN DỤNG PHƯƠNG PHÁP DỰ ÁN VÀO THIẾT KẾ KẾ HOẠCH BÀI DẠY MÔN KHOA HỌC LỚP 4 CHỦ ĐỀ CON NGƯỜI VÀ SỨC KHỎE

Trần Thanh Mai, Phạm Thị Xuân Mai, Nguyễn Lê Na

Khoa Giáo dục tiểu học - Trường Sư phạm - Trường Đại học Vinh

Tóm tắt:

Giáo dục hiện đại đòi hỏi các phương pháp dạy học tích cực, giúp học sinh phát triển kỹ năng tư duy, sáng tạo và giải quyết vấn đề. Phương pháp dạy học dự án là một trong những phương pháp giáo dục tích cực khuyến khích sự sáng tạo và tư duy độc lập của học sinh thông qua việc giải quyết các vấn đề thực tế, phù hợp áp dụng vào thiết kế các hoạt động dạy học môn Khoa học, đặc biệt là chủ đề Con người và sức khỏe. Nhận thấy được vấn đề đó, bài viết hướng đến vận dụng phương pháp dự án vào thiết kế kế hoạch bài dạy môn Khoa học lớp 4 chủ đề Con người và sức khỏe. Từ cơ sở lý luận và cơ sở thực tiễn của việc vận dụng phương pháp dự án vào thiết kế kế hoạch bài dạy môn Khoa học lớp 4 chủ đề Con người và sức khỏe, bài viết đã tập trung nghiên cứu, giải quyết các vấn đề sau: 1. *Xây dựng Quy trình vận dụng phương pháp dự án vào thiết kế kế hoạch bài dạy môn Khoa học lớp 4 chủ đề Con người và sức khỏe*; 2. *Vận dụng phương pháp dự án vào thiết kế các hoạt động dạy học môn Khoa học lớp 4 chủ đề Con người và sức khỏe*.

Từ khóa: *Học tập dựa trên dự án-PBL, Môn Khoa học, Con người và sức khỏe, Kế hoạch bài dạy*

1. Giới thiệu

Dạy học dựa trên dự án (DHDA) là phương pháp tổ chức hướng tới mục tiêu lấy người học làm trung tâm, tích hợp với các vấn đề thực tế, gắn với hoạt động thực hành. GV đảm nhận vai trò dẫn dắt và trao quyền cho HS làm chủ quá trình học tập và hình thành tinh thần trách nhiệm đối với việc học, từ đó tạo dựng môi trường học tập chủ động hơn. Trên thế giới, DHDA được nghiên cứu và áp dụng vào dạy học từ khá sớm. Nhiều công trình nghiên cứu đã khẳng định tác động mạnh mẽ và tích cực của học tập qua dự án đối với người học, phát huy tính tích cực, cá nhân hóa và giúp người học đạt được các chuẩn đầu ra ở mức độ nhận thức cấp cao, các kỹ năng mềm của thế kỷ XXI; đồng thời, giúp người học học tập suốt đời (Bell, 2010; Iwamoto et al., 2016).

Định hướng phương pháp giáo dục môn Khoa học cần tạo điều kiện cho HS được trải nghiệm trên cơ sở tổ chức các hoạt động học tập khám phá, vận dụng (Bộ GD-ĐT, 2018b). DHDA chính là phương pháp nâng cao vai trò chủ thể học tập của HS, đáp ứng các yêu cầu về đổi mới phương pháp dạy học. Tuy nhiên, nghiên cứu vận dụng DHDA trong dạy học môn Khoa học cho HS lớp 4 chủ đề Con người và sức khỏe, nhằm phát

triển năng lực vận dụng kiến thức, kỹ năng vào giải quyết các vấn đề thực tiễn của HS còn chưa được đề cập đến. Do đó, cần có những định hướng phù hợp với quá trình dạy học trong giai đoạn tiếp cận Chương trình giáo dục phổ thông 2018 (Bộ GD-ĐT, 2018a). Nghiên cứu này đề xuất quy trình DHDA môn Khoa học cho HS lớp 4 chủ đề Con người và sức khỏe với dự án “*Dinh dưỡng vàng*”

2. Phương pháp nghiên cứu

Chúng tôi sử dụng phương pháp nghiên cứu lý thuyết để phân tích các tài liệu, lý thuyết về DHDA, nội dung, cách thức tổ chức và phương pháp dạy học được sử dụng trong dạy học theo dự án trong môn Khoa học lớp 4. Phương pháp này cũng được sử dụng nghiên cứu thông qua các tài liệu (sách báo, Internet, các tạp chí khoa học, các công trình nghiên cứu của các tác giả trong và ngoài nước, chương trình môn Khoa học theo định hướng phát triển năng lực cho HS,...) làm luận cứ khoa học cho quy trình nghiên cứu.

Chúng tôi đồng thời sử dụng phương pháp thống kê toán học để xử lý các số liệu thu được khi thực nghiệm sư phạm nhằm đánh giá tính hiệu quả, tính khả thi của đề tài. Các số liệu thu được từ quá trình khảo sát sẽ được xử lý bằng phần mềm Google Biểu mẫu và Excel để tính trung bình, độ lệch chuẩn, tỉ lệ phần trăm. Từ đó, phân tích số liệu khảo sát dựa trên các số trung bình, độ lệch chuẩn, tỉ lệ phần trăm của mỗi tiêu chí khảo sát.

3. Nội dung nghiên cứu

3.1. Một số khái niệm

Qua việc nghiên cứu, so sánh và phân tích các khái niệm liên quan đến đề tài nghiên cứu, chúng tôi đưa ra một số khái niệm quan trọng sau:

Dự án là một tổng thể các hoạt động dự kiến được bố trí theo một trình tự chặt chẽ với nguồn lực và thời gian cần thiết cũng như địa điểm xác định nhằm thực hiện những mục tiêu đã được đề ra (Nguyễn Thị Lan Thanh, 2014).

Phương pháp dự án là một phương pháp dạy học kết hợp giữa lý thuyết và thực tiễn, tư duy và hành động, nhà trường và xã hội. Phương pháp này bao gồm các hoạt động như xác định mục tiêu, lập kế hoạch, thực hiện và kiểm tra đánh giá. Các hoạt động ấy được sắp xếp theo một trình tự chặt chẽ với thời gian và địa điểm cụ thể nhằm đạt được các mục tiêu học tập đã đề ra. Trong phương pháp dự án, HS đóng vai trò chủ động, tích cực. Dưới sự hướng dẫn của GV, các em sẽ tiếp thu kiến thức và hình thành, phát triển các năng lực, kỹ năng thông qua việc giải quyết dự án, từ đó tạo ra những sản phẩm cụ thể, có ích cho bản thân và cộng đồng.

3.2. Khảo sát khảo sát thực trạng của việc vận dụng phương pháp dự án vào thiết kế các hoạt động dạy học môn Khoa học lớp 4 chủ đề Con người và sức khỏe

Đối tượng khảo sát: Chúng tôi đã tiến hành khảo sát 10 GV đang giảng dạy lớp 4 và 40 HS lớp 4 tại hai trường tiểu học là Trường Tiểu học Bến Thủy và Trường Tiểu học Trường Thi, thành phố Vinh, tỉnh Nghệ An.

Cách thức khảo sát thực trạng: Chúng tôi xây dựng từng mẫu phiếu khảo sát riêng phù hợp với từng đối tượng là GV và HS. Sau đó, chúng tôi gửi phiếu khảo sát đến từng GV, HS lớp 4 của hai trường tiểu học trên để thực hiện khảo sát. *Nội dung 1:* Nhận thức của GV về việc vận dụng phương pháp dự án vào thiết kế kế hoạch bài dạy môn Khoa học lớp 4 chủ đề Con người và sức khỏe. *Nội dung 2:* Thực trạng vận dụng phương pháp dự án vào thiết kế kế hoạch bài dạy môn Khoa học lớp 4 chủ đề Con người và sức khỏe. *Nội dung 3:* Nhận thức của HS về việc thực hiện phương pháp dự án trong các bài học môn Khoa học lớp 4 chủ đề Con người và sức khỏe.

Kết quả thu được như sau:

Bảng 1. Kết quả khảo sát nhận thức của GV về việc vận dụng phương pháp dự án vào thiết kế kế hoạch bài dạy môn Khoa học lớp 4 chủ đề Con người và sức khỏe

Nội dung khảo sát	Chi tiết	Số lượng	Tỷ lệ
Hiểu biết về phương pháp dự án	Hiểu đúng bản chất	9	90%
	Hiểu đúng nhưng chưa đủ	1	10%
Nhận thức về tầm quan trọng của việc vận dụng phương pháp dự án	Rất quan trọng	5	50%
	Quan trọng	4	40%
	Bình thường	1	10%
	Không quan trọng	0	0%
Mục đích của GV khi vận dụng phương pháp dự án	Giúp HS biết cách ứng xử phù hợp để bảo vệ sức khỏe của bản thân và người khác	10	100%
	Hình thành, phát triển các kỹ năng (làm việc nhóm, tự quản lý, giải quyết vấn đề, đặt câu hỏi, phân tích...)	10	100%
	Giúp HS áp dụng kiến thức đã học vào thực tế	9	90%
	Giúp HS phát huy sự sáng tạo, nảy sinh nhiều ý tưởng mới mẻ	8	80%

Kết quả khảo sát cho thấy đa số giáo viên (90%) đã hiểu đúng bản chất của phương pháp dự án và nhận thức được tầm quan trọng của việc áp dụng phương pháp này vào chủ đề Con người và Sức khỏe, với tổng số 90% giáo viên đánh giá là "Rất quan trọng" hoặc "Quan trọng". Mục tiêu của 100% giáo viên khi áp dụng phương pháp dự án vào thiết kế kế hoạch bài dạy môn Khoa học lớp 4 chủ đề Con người và Sức khỏe là giúp học sinh biết cách ứng xử phù hợp để bảo vệ sức khỏe của bản thân và những người khác, đồng thời hình thành và phát triển các kỹ năng như làm việc nhóm, tự quản lý, giải quyết vấn đề, đặt câu hỏi và phân tích... Số liệu này cho thấy tất cả giáo viên đều nhận thức rõ tầm quan trọng của việc giáo dục học sinh về cách bảo vệ sức khỏe, không chỉ cho chính các em mà còn cho người thân và cộng đồng xung quanh. Điều này phản ánh sự quan tâm sâu sắc của giáo viên đối với việc trang bị cho học sinh những kiến thức cần thiết để sống khỏe mạnh và an toàn. Hơn nữa, giáo viên cũng hiểu rõ tầm quan trọng của việc phát triển các kỹ năng cho học sinh, giúp các em trở nên tự tin, độc lập và có khả năng thích ứng với nhiều tình huống khác nhau, từ đó chuẩn bị tốt hơn cho tương lai.

Bảng 2. Thực trạng vận dụng phương pháp dự án vào thiết kế kế hoạch bài dạy môn Khoa học lớp 4 chủ đề Con người và sức khỏe

Nội dung khảo sát	Chi tiết	Số lượng	Tỷ lệ
Mức độ vận dụng phương pháp dự án	Thường xuyên	8	80%
	Thỉnh thoảng	2	20%
	Chưa bao giờ	0	0%
Khâu được lựa chọn để áp dụng phương pháp dự án	Khám phá/Hình thành kiến thức mới	8	80%
	Thực hành/Luyện tập	1	10%
	Vận dụng	1	10%
	Khởi động	0	0%
Kết quả vận dụng phương pháp dự án	Tốt	7	70%
	Khá	2	20%
	Trung bình	1	10%
	Không hiệu quả	0	0%
Thách thức gặp phải khi vận dụng phương pháp dự án	Việc lựa chọn tài liệu phù hợp	10	100%
	Phương pháp tốn nhiều thời gian	10	100%
	HS chưa phát triển đầy đủ các kỹ năng	9	90%
	Thiếu sự hỗ trợ từ phụ huynh và nhà trường	3	30%

Nội dung khảo sát	Chi tiết	Số lượng	Tỷ lệ
	Đã quen với việc sử dụng các phương pháp truyền thống	3	30%
	Không biết được quy trình dạy học vận dụng phương pháp dự án	2	20%
	HS không hứng thú với các hoạt động dự án	1	10%
	Điều kiện cơ sở vật chất chưa cho phép thực hiện	1	10%

Số liệu trên cho thấy phần lớn giáo viên tại Trường Tiểu học Bến Thủy và Trường Tiểu học Trường Thi đã nhận thức rõ tầm quan trọng và lợi ích của phương pháp dự án, do đó thường xuyên áp dụng nó vào các hoạt động dạy học chủ đề Con người và Sức khỏe trong môn Khoa học lớp 4. Cụ thể, 80% giáo viên sử dụng phương pháp này thường xuyên, 20% thỉnh thoảng, và không có giáo viên nào chưa từng sử dụng. Phương pháp dự án chủ yếu được áp dụng trong khâu khám phá và hình thành kiến thức mới, giúp học sinh tự tìm hiểu và áp dụng kiến thức vào thực tế. Một số thách thức mà giáo viên gặp phải bao gồm việc lựa chọn tài liệu phù hợp, thời gian thực hiện, và kỹ năng của học sinh. Tuy nhiên, phương pháp dự án vẫn được đánh giá cao về hiệu quả và cần được tiếp tục cải tiến để phát huy tối đa tiềm năng.

Bảng 3. Nhận thức của HS về việc thực hiện phương pháp dự án trong các bài học môn Khoa học lớp 4 chủ đề Con người và sức khỏe

Nội dung khảo sát	Chi tiết	Số lượng	Tỷ lệ
Nhận thức về tầm quan trọng của phương pháp dự án	Quan trọng	29	72,5%
	Khá quan trọng	11	27,5%
	Không quan trọng	0	0%
Thái độ của HS khi thực hiện phương pháp dự án	Rất hứng thú	27	67,5%
	Hứng thú	9	22,5%
	Bình thường	3	7,5%
	Không hứng thú	1	2,5%
	Vui vẻ và hợp tác	30	75%
	Khá khó khăn	9	22,5%

Nội dung khảo sát	Chi tiết	Số lượng	Tỷ lệ
Cảm nhận của HS khi làm việc nhóm trong phương pháp dự án	Muốn làm việc độc lập	1	2,5%

Qua khảo sát tại Trường Tiểu học Bến Thủy và Trường Tiểu học Trường Thi, hầu hết học sinh lớp 4 đều nhận thức rõ tầm quan trọng của việc áp dụng phương pháp dự án vào các bài học môn Khoa học thuộc chủ đề Con người và Sức khỏe. Cụ thể, 72,5% học sinh cho rằng phương pháp này là "Quan trọng", 27,5% cho rằng "Khá quan trọng", và không có học sinh nào cho rằng phương pháp này là "Không quan trọng". Tất cả học sinh đều nhận thấy phương pháp dự án giúp các em hiểu và ghi nhớ kiến thức nhanh hơn nhờ vào việc học qua thực hành và tham gia chủ động vào quá trình tìm hiểu, nghiên cứu và trình bày kiến thức. Ngoài ra, 100% học sinh đồng ý rằng phương pháp dự án không chỉ giúp phát triển kỹ năng làm việc nhóm mà còn giúp áp dụng kiến thức lý thuyết vào thực tiễn một cách sinh động và thiết thực. Về thái độ, 67,5% học sinh cảm thấy "Rất hứng thú" và 22,5% cảm thấy "Hứng thú" khi tham gia dự án, cho thấy phương pháp này tạo ra một môi trường học tập hấp dẫn và ý nghĩa. Chỉ có một tỷ lệ nhỏ học sinh cảm thấy "Bình thường" hoặc "Không hứng thú", điều này có thể do sự khác biệt trong sở thích học tập. Khi làm việc nhóm, phần lớn học sinh (75%) cảm thấy vui vẻ và hợp tác, tuy nhiên vẫn có một số ít gặp khó khăn (22,5%) hoặc muốn làm việc độc lập (2,5%). Tóm lại, phương pháp dự án đã chứng minh được hiệu quả vượt trội trong việc nâng cao sự hứng thú và tham gia của học sinh trong môn Khoa học lớp 4, đặc biệt là trong các bài học thuộc chủ đề Con người và Sức khỏe. Tuy nhiên giáo viên cần quan tâm và hỗ trợ những học sinh gặp khó khăn trong làm việc nhóm để tối ưu hiệu quả của phương pháp. Việc tiếp tục áp dụng và cải tiến phương pháp này có thể mang lại nhiều lợi ích hơn nữa.

3.3. Quy trình vận dụng phương pháp dự án vào thiết kế kế hoạch bài dạy môn Khoa học lớp 4 chủ đề Con người và sức khỏe

3.3.1. Nguyên tắc thiết kế dự án

Đảm bảo sự phù hợp giữa lý luận và thực tiễn: Các hoạt động dạy học theo dự án cần dựa trên kiến thức khoa học chính xác, gắn liền thực tiễn đời sống. Khi dạy môn Khoa học lớp 4 chủ đề "Con người và sức khỏe", nên chọn các bài học thiết thực như "Chế độ ăn uống cân bằng", "Một số bệnh liên quan đến dinh dưỡng" và tổ chức các hoạt động thực tế như phỏng vấn chuyên gia dinh dưỡng, tham quan bệnh viện, thí nghiệm đơn giản để học sinh vừa học kiến thức vừa rèn kỹ năng sống.

Đảm bảo vai trò chủ đạo của học sinh: Theo chương trình GDPT 2018, HS là trung tâm của quá trình học tập. GV đóng vai trò hướng dẫn, tạo điều kiện để HS tự

khám phá và giải quyết vấn đề bằng cách tạo môi trường học tập cởi mở, sử dụng các phương pháp dạy học tích cực như "mưa ý tưởng", "thảo luận nhóm"... GV cũng cần theo dõi và cung cấp phản hồi kịp thời để HS tự điều chỉnh và hoàn thiện bản thân.

Đảm bảo tính vừa sức: Dự án phải phù hợp với trình độ của HS lớp 4, không quá khó cũng không quá dễ. GV cần cân nhắc khả năng của từng HS để phân công nhiệm vụ phù hợp, cung cấp các công cụ hỗ trợ như sơ đồ tư duy, bảng biểu, mẫu báo cáo và sẵn sàng điều chỉnh mục tiêu nếu cần.

Đảm bảo tính an toàn: An toàn là yếu tố then chốt, đặc biệt với dự án thực hành. GV cần đảm bảo dụng cụ, vật liệu sử dụng phải phù hợp và không gây nguy hiểm. Đồng thời, GV cần xây dựng các quy tắc an toàn, dạy kỹ năng sơ cứu cơ bản, và theo dõi sát sao trong quá trình thực hiện dự án.

3.3.2. Quy trình thiết kế dự án trong môn Khoa học lớp 4 chủ đề Con người và sức khỏe

Để thiết kế được các DA, trước hết GV cần cấu trúc hóa lại nội dung các bài học để xây dựng thành các chủ đề học tập hấp dẫn, thú vị, gần với cuộc sống thực tế, phù hợp với tâm lý lứa tuổi. Quá trình dạy học không đi trước dự án mà được tích hợp vào quá trình cùng HS giải quyết vấn đề mà dự án đặt ra. Căn cứ vào kết quả phân tích quy trình thiết kế trên, một DA cần tuân thủ 5 bước dưới đây:

Bước 1: Xác định tên đề tài và mục tiêu dự án: Đây là bước đầu tiên đóng vai trò quan trọng định hướng cho các bước tiếp theo. Xuất phát từ mục tiêu trong chương trình GDPT 2018 môn Khoa học và nội dung sách giáo khoa để GV sơ lược xác định các đề tài dự án khả thi. Vai trò chủ đạo thực hiện dự án là HS, do đó GV cần dựa trên những vấn đề thực tiễn liên quan đến tri thức của môn học mà xây dựng chủ đề dự án. Đó là vấn đề thời sự hay một sự kiện thực tế đang được xã hội quan tâm nhưng đồng thời phải gây được sự tò mò, hứng thú của HS. Vì vậy, trong quá trình dạy học GV cần trò chuyện, tìm hiểu những vấn đề mà các em mong muốn khám phá có liên quan đến nội dung học. Sự thích thú của HS, nhu cầu tìm hiểu của HS và những vấn đề liên quan đến cuộc sống hàng ngày của HS luôn là quan trọng để GV phải cân nhắc, để đảm bảo tiêu chuẩn của một dự án học tập.

Bước 2. Dự kiến nguồn tài liệu: Nguồn tài liệu là địa chỉ để cung cấp tri thức tin cậy cho hoạt động học tập. Nguồn tài liệu có thể là:

+ Tài liệu trực tuyến: GV nên đề xuất một số địa chỉ website có liên quan đến nội dung dự án và hướng dẫn các em chọn lọc các thông tin phù hợp với chủ đề dự án. Dưới đây là một số nguồn tài liệu uy tín GV có thể cung cấp cho HS:

+ Sách tham khảo, báo tuổi thơ, truyện,...: Để đáp ứng nhu cầu tìm hiểu của HS đồng thời khuyến khích các em tìm hiểu các vấn đề ngoài nội dung chương trình học thì GV cần chọn lọc, cung cấp cho HS tài liệu tham khảo phù hợp và định hướng cho các

em phạm vi đọc, cách lựa chọn thông tin tránh mất thời gian trong quá trình tìm hiểu. GV giới thiệu một số quyền sách giấy.

Bước 3. Dự kiến kế hoạch hoạt động: Để thực hiện dự án tốt, GV luôn phải xây dựng kế hoạch vạch rõ từng giai đoạn nghiên cứu và dự kiến chi tiết các hoạt động của GV, HS, ở bước này càng dự kiến chu đáo thì quá trình triển khai càng thuận lợi. Khi hoàn thành công đoạn xác định tên đề tài dự án, GV dựa vào kế hoạch dạy học của Nhà trường và kế hoạch môn học của Tổ chuyên môn để xây dựng kế hoạch dự án. Nội dung của kế hoạch bao gồm các hoạt động cần triển khai, cách triển khai, thời gian, địa điểm thực hiện, mục đích là định hướng các công việc cần phải làm và kinh phí cần có để thực hiện dự án.

Bước 4. Dự kiến phương pháp thực hiện DA phù hợp: Hướng tới mục tiêu lấy người học làm trung tâm, GV đảm nhận vai trò hỗ trợ, hướng dẫn và trao quyền chủ động học tập cho HS vì vậy để HS thực hiện tốt vai trò của mình GV cần định hướng cho HS phương pháp thực hiện DA phù hợp. Hướng dẫn HS quan sát, ghi chép, trình bày kết quả thông qua phiếu bài tập là phương án hiệu quả giúp HS tóm gọn nội dung cần điều tra, nghiên cứu các tri thức liên quan đến dự án.

Bước 5. Dự kiến đánh giá: Để đánh giá được mức độ vận dụng lý thuyết vào thực hành dự án, GV cần xây dựng những tiêu chí có giá trị để đánh giá quá trình thực hiện DA của HS, từ lúc HS bắt đầu lập kế hoạch dự án cho tới khi hoàn thành dự án. Căn cứ vào hoạt động và sản phẩm dự án học tập để xây dựng tiêu chí đánh giá tương ứng. Mỗi tiêu chí đánh giá cần phải cân nhắc các chỉ báo và thang điểm phù hợp. Quá trình đánh giá phải công bằng, chính xác.

3.3.3. Ví dụ minh họa

Trong chủ đề Con người và sức khỏe, GV có thể xây dựng dự án “*Dinh dưỡng vàng*”, cụ thể như sau:

Bước 1: Xác định tên đề tài và mục tiêu dự án:

Dự án “*Dinh dưỡng vàng*” được thiết kế đa nhiệm vụ, mục tiêu: (1) Xây dựng được thực đơn tại trường trong 1 tuần với chế độ ăn uống cân bằng, phù hợp với lứa tuổi 6 – 10 tuổi (GV định hướng sản phẩm của HS là sổ tay thực đơn), (2) Xây dựng được hệ thống các bài tập thể dục phòng tránh một số bệnh liên quan đến dinh dưỡng (GV định hướng sản phẩm của HS là video hệ thống các bài tập thể dục).

Bước 2. Dự kiến nguồn tài liệu:

- Tài liệu trực tuyến: GV có thể cung cấp cho HS:

(1) Khám phá dinh dưỡng và dinh dưỡng cân bằng trong bữa ăn:

<https://youtu.be/J2Fi2CemwvE?si=IPFopRb806M554oM> ;

(2) Một số bệnh liên quan đến thừa và thiếu chất dinh dưỡng:

<https://www.youtube.com/watch?v=BRx6A0msv0Y>,

<https://www.youtube.com/watch?v=iCwqj35gLK4>

- Sách tham khảo, báo tuổi thơ, truyện: GV giới thiệu một số quyển sách giấy: *Bách khoa tri thức cho trẻ em - Khám phá và Sáng tạo (NXB Đông Á), Bách Khoa Tri Thức Dành Cho Học Sinh - Những Điều Thú Vị Về Cơ Thể Người (NXB Thanh Niên)*

Bước 3. Dự kiến kế hoạch hoạt động:

Dưới đây là kế hoạch chi tiết các hoạt động dự án “*Dinh dưỡng vàng*”:

Thời gian	Nội dung	Cách thức thực hiện	Dự kiến sản phẩm
Chuẩn bị cho dự án (1 tiết)			
Buổi 1	<ul style="list-style-type: none"> - GV giới thiệu dự án “<i>Dinh dưỡng vàng</i>”. - Phân nhóm và xác định nhiệm vụ dự án. - GV hướng dẫn HS cách thức thực hiện dự án. - GV hướng dẫn HS lập kế hoạch triển khai dự án theo nhiệm vụ đã được giao. - Hướng dẫn HS thu thập thông tin tại lớp, thư viện và ở nhà. 	Nhóm trưởng nhận nhiệm vụ của nhóm và hân công nhiệm vụ cho các thành viên vào phiếu phân công nhiệm vụ GV đã phát.	Phiếu phân công nhiệm vụ, bản kế hoạch triển khai kế hoạch dự án
Triển khai dự án (2 tiết)			
Buổi 2	<ul style="list-style-type: none"> - HS báo cáo tiến độ thực hiện dự án. - GV nhận xét và điều chỉnh kết quả nghiên cứu và thu thập thông tin. - HS tiếp tục tìm hiểu và thu thập thông tin. - Tiến hành thực hiện nhiệm vụ đã được phân công. - GV hướng dẫn HS hoàn thiện sản phẩm. 	HS báo cáo, GV điều chỉnh kết quả tìm hiểu của HS. HS tiếp tục tìm hiểu và hoàn thiện các PBT	Các phiếu điều tra và phiếu xây dựng thực đơn, phiếu xây dựng hệ thống bài tập thể dục
Báo cáo kết quả (1 tiết)			
Buổi 3	<ul style="list-style-type: none"> - Các nhóm hoàn thành các sản phẩm và báo cáo sản phẩm - Các nhóm đánh giá đồng đẳng, nhận xét các sản phẩm. - GV đánh giá sản phẩm của các nhóm. 	Các phiếu đánh giá đồng đẳng và đánh giá sản phẩm	Phiếu đánh giá đồng đẳng và phiếu đánh giá sản phẩm

Bước 4. Dự kiến phương pháp thực hiện DA phù hợp:

Đề HS xác định được công việc cần làm trong quá trình thực hiện dự án “*Dinh dưỡng vàng*” GV thiết kế các phiếu bài tập gồm: Phiếu phân chia nhiệm vụ, phiếu điều tra thu thập thông tin và phiếu xây dựng thực đơn, xây dựng hệ thống bài tập thể dục để đạt được kết quả là HS xây dựng được thực đơn tại trường trong 1 tuần với chế độ ăn uống cân bằng, phù hợp với lứa tuổi 6 – 10 tuổi , xây dựng được hệ thống các bài tập thể dục phòng tránh một số bệnh liên quan đến dinh dưỡng.

Bước 5. Dự kiến đánh giá:

Để đánh giá quá trình thực hiện dự án, GV thiết kế các loại phiếu: Phiếu đánh giá sản phẩm và phiếu đánh giá tinh thần tham gia dự án.

3.4. Vận dụng phương pháp dự án vào thiết kế các hoạt động dạy học môn Khoa học lớp 4 chủ đề Con người và sức khỏe

DẠY HỌC DỰ ÁN “DINH DƯỠNG VÀNG”

Đối tượng: HS lớp 4

Bộ sách: *Kết nối tri thức với cuộc sống*

1. Mô tả tổng quan về dự án

Dự án “*Dinh dưỡng vàng*” giúp HS tự chiếm lĩnh các kiến thức liên quan về cách phối hợp nhiều loại thức ăn để có bữa ăn cân bằng, hợp lý; Tìm hiểu về các bệnh liên quan đến dinh dưỡng từ đó xây dựng những bài tập thể dục phù hợp.

2. Yêu cầu cần đạt

Sau khi hoàn thành dự án, HS cần đạt:

- Trình bày được sự cần thiết phải ăn phối hợp nhiều loại thức ăn, ăn nhiều rau, hoa quả và uống đủ nước mỗi ngày.

- Lựa chọn được về chế độ ăn uống cân bằng, chế độ ăn uống phù hợp lứa tuổi.

- Nhận xét được bữa ăn có cân bằng, lành mạnh dựa vào sơ đồ tháp dinh dưỡng và đối chiếu với thực tế bữa ăn trong ngày.

- Xây dựng được thực đơn tại trường trong 1 tuần với chế độ ăn uống cân bằng, phù hợp với lứa tuổi 6 – 10 tuổi.

- Thực hiện được một số hoạt động vận động đơn giản hàng ngày.

- Lập được hệ thống các bài tập thể dục giúp ích cho việc rèn luyện thân thể để phòng tránh một số loại bệnh liên quan đến dinh dưỡng.

Ngoài ra, dự án góp phần hình thành và phát triển cho HS một số phẩm chất và năng lực:

- Lập được kế hoạch thực hiện và điều tra, thu thập một số thông tin về bữa ăn bán trú tại trường học.

- Điều hành, tổ chức và thực hiện tốt nhiệm vụ, hợp tác chia sẻ trong làm việc nhóm.

- Thể hiện tinh thần trách nhiệm và ý thức về rèn luyện thân thể vào cuộc sống hằng ngày.

3. Chuẩn bị các điều kiện thực hiện dự án

3.1. Giáo viên

- Phiếu phân công nhóm, giao nhiệm vụ, phiếu lên kế hoạch thực hiện dự án, phiếu thực hiện nhiệm vụ dự án, phiếu đánh giá.

3.2. Học sinh

- Bút màu, vở thực hành, ...

4. Tiến trình thực hiện dự án

4.1. Khởi động

- GV đặt ra một số câu hỏi:

+ Hãy kể tên những món ăn yêu thích của em.

+ Hằng ngày, chúng ta có nên chỉ ăn liên tục những món yêu thích không? Vì sao?

+ Nếu ăn quá nhiều đồ ăn không tốt cho sức khỏe có thể gây ra những bệnh nào?

- GV nhận xét chung, dẫn dắt vào bài học: *Để biết được câu trả lời của các bạn là đúng hay sai, ăn uống với chế độ như thế nào là cân bằng, nếu không ăn uống đầy đủ dinh dưỡng sẽ gây ra điều gì, lớp chúng mình sẽ tổ chức thực hiện một dự án có tên là: “Dinh dưỡng vàng”.*

4.2. Giao nhiệm vụ thực hiện dự án

TIẾT 1 - CHUẨN BỊ DỰ ÁN

1. GV giới thiệu

- Chủ đề dự án: “Dinh dưỡng vàng”

- Thời gian thực hiện: 2 tuần

2. GV phân nhóm, xác định nhiệm vụ dự án: Chia lớp thành 4 nhóm (8-10 HS/ nhóm)

- **Nhóm 1, 2:** Xây dựng được thực đơn tại trường trong 1 tuần với chế độ ăn uống cân bằng, phù hợp với lứa tuổi 6 – 10 tuổi (*Trình bày dưới dạng: Sổ tay thực đơn, Powerpoint, Video,...*)

- **Nhóm 3,4:** Thiết lập hệ thống các bài tập thể dục phòng tránh một số bệnh liên quan đến dinh dưỡng (*Video, sổ tay, tranh, ảnh,...*)

Các nhóm phân công nhiệm vụ các thành viên và điền vào phiếu bài tập dưới đây:

THÀNH VIÊN NHÓM

NHÓM

TT	Họ và tên	Vai trò	Nhiệm vụ	Thời gian hoàn thành	Yêu cầu sản phẩm
		Nhóm trưởng			
		Thư ký			
		Thành viên			
				

3. GV hướng dẫn cách thực hiện dự án:

- Nguồn thông tin

+ Tài liệu trực tuyến:

(1) Khám phá dinh dưỡng và dinh dưỡng cân bằng trong bữa ăn:

<https://youtu.be/J2Fi2CemwvE?si=IPFopRb806M554oM> ;

(2) Một số bệnh liên quan đến thừa và thiếu chất dinh dưỡng:

<https://www.youtube.com/watch?v=BRx6A0msv0Y>,

<https://www.youtube.com/watch?v=iCwqj35gLK4>

+ Tài liệu giấy: Bách khoa tri thức cho trẻ em - Khám phá và Sáng tạo (NXB Đông Á), Bách Khoa Tri Thức Dành Cho Học Sinh - Những Điều Thú Vị Về Cơ Thể Người (NXB Thanh Niên)

- Hoàn thành các sản phẩm:

+ Tiết 1. Thành lập nhóm dự án; Xác định nhiệm vụ dự án; Lập kế hoạch thực hiện dự án.

+ Tiết 2,3. Thu thập thông tin trên các phương tiện truyền thông, sách báo tại nhà/thư viện trường.

+ Tiết 4. Hoàn thiện sản phẩm và báo cáo kết quả thực hiện dự án.

- Dự kiến sản phẩm dự án:

+ Nhóm 1,2: Thực đơn tại trường trong 1 tuần: gồm bữa trưa và bữa phụ (Trình bày dưới dạng: Sổ tay, Sơ đồ, Powerpoint, Video,...)

+ Nhóm 3,4: Hệ thống các bài tập thể dục phòng tránh một số bệnh liên quan đến dinh dưỡng (Sản phẩm: Tranh ảnh, Video, Sổ tay,...)

4. HS tiến hành lập kế hoạch triển khai dự án

4.3. Triển khai dự án

TIẾT 2,3 – TRIỂN KHAI DỰ ÁN

1. Hướng dẫn HS thu thập thông tin ở nhà và 1 buổi làm việc ở thư viện

- Nhiệm vụ nghiên cứu, điều tra:

* Nhóm 1, 2:

1) Một chế độ dinh dưỡng cân đối, lành mạnh là như thế nào?

2) Bữa ăn ở trường có được gọi là đủ chất không? Tại sao?

- 3) Tại sao cần ăn uống đủ chất, dinh dưỡng hợp lí?
- 4) Cần phối hợp nhiều loại thức ăn nào để có bữa ăn cân bằng và lành mạnh?
- 5) Lập kế hoạch về khẩu phần ăn hợp lí tại trường học (*bữa trưa và bữa phụ*) cho lứa tuổi từ 6 - 10 tuổi.

*** Nhóm 3, 4:**

- 1) Như thế nào được gọi là thân thể khoẻ mạnh?
- 2) Có nên rèn luyện, vận động thường xuyên không? Tại sao?
- 3) Khi chúng ta tập thể dục thường xuyên sẽ giúp ích như thế nào cho sức khỏe?
- 4) Lập kế hoạch rèn luyện thân thể cho bản thân.

- HS dưới sự điều hành của nhóm trưởng, thu thập thông tin và hoàn thành vào vở thực hành và phiếu bài tập

2. Nghiên cứu, điều tra và điền vào phiếu bài tập.

- **Nhóm 1,2:** Điều tra về các bữa ăn tại trường học của mình điền vào PBT 1.1

- **Nhóm 3,4:** Điều tra và thu thập các bài tập thể dục ở tại trường học và môi trường nơi em đang sinh sống và hoàn thành PBT 1.2

3. Triển khai thực hiện nhiệm vụ

- **Nhóm 1,2:** Xây dựng thực đơn tại trường trong 1 tuần: Gồm bữa trưa và bữa phụ với chế độ ăn uống cân bằng, phù hợp với lứa tuổi 6 – 10 tuổi và điền vào PBT 2.1

- **Nhóm 3,4:** Xây dựng hệ thống bài tập thể dục phòng, tránh một số bệnh liên quan đến dinh dưỡng điền vào PBT 2.2

4.4. Báo cáo kết quả

TIẾT 4 – BÁO CÁO KẾT QUẢ

- Hoàn thành các sản phẩm, chuẩn bị báo cáo sản phẩm;
- Các nhóm báo cáo sản phẩm;
- Các nhóm đánh giá đồng đẳng, nhận xét các sản phẩm.
- GV kết luận.

5. Điều chỉnh, bổ sung (nếu có)

.....

4. Kết luận

Các kết quả nghiên cứu cơ sở lý luận về việc vận dụng phương pháp dự án vào học tập nói chung cũng như vào thiết kế kế hoạch bài dạy môn Khoa học lớp 4 nói riêng cho thấy phương pháp này đang trở thành một xu hướng tất yếu trên toàn cầu. Tại Việt Nam, phương pháp này đang nhận được sự quan tâm và triển khai tại nhiều trường học. Với những ưu điểm và tiềm năng lớn của phương pháp dạy học dự án, việc nghiên cứu, phát

triển và vận dụng nó trong dạy học môn Khoa học lớp 4 nói riêng và trong dạy học phổ thông nói chung là cần thiết và có ý nghĩa. Để vận dụng hiệu quả phương pháp dự án, GV cần xuất phát từ yêu cầu đổi mới PPDH, góp phần nâng cao chất lượng giáo dục hiện nay.

PHỤ LỤC 1

Một số sản phẩm minh họa:

1. Phiếu bài tập

Phiếu bài tập số 1.1.

PHIẾU BÀI TẬP SỐ 1.1
 Nhóm:

Nhiệm vụ: Hãy tìm hiểu các bữa ăn tại trường học của em và hoàn thành các yêu cầu của phiếu sau.

Câu 1: Em hiểu thế nào là một bữa ăn cân bằng?

Câu 2: Một bữa ăn trưa tại trường gồm những bữa ăn nào? Có bao nhiêu món ăn?

Câu 3: Hãy liệt kê các bữa ăn có trong bữa ăn bán trú tại trường của em từ Thứ Hai đến Thứ Sáu. Đánh dấu nếu bữa ăn đó cân bằng dinh dưỡng, đánh dấu nếu bữa ăn đó chưa cân bằng dinh dưỡng và giải thích tại sao.

Thứ	Món ăn	Đạt Chưa đạt	Giải thích
Hai	+ Cơm + Thịt bò sốt cà chua + Đậu phụ sốt cà chua + Canh rau củ thịt băm + 1 quả chuối chín	<input type="checkbox"/>	Vì bữa ăn đã đầy đủ món ăn từ rau và món ăn từ thịt
Hai			
Ba			
Tư			
Năm			
Sáu			

Phiếu bài tập số 1.2

PHIẾU BÀI TẬP SỐ 1.2
 Nhóm:

Nhiệm vụ: Điều tra, thu thập thông tin về rèn luyện thân thể và hoàn thành phiếu bài tập sau:

Câu 1: Em hiểu như thế nào về thân thể khỏe mạnh?

Câu 2: Hãy liệt kê một số bệnh liên quan đến dinh dưỡng và các biểu hiện của bệnh đó.

Câu 3: Có nên rèn luyện thân thể thường xuyên không? Vì sao?

Câu 4: Luyện tập như thế nào được gọi là hợp lý? (Thời gian, cách luyện tập,...)

Phiếu bài tập số 2.1.

PHIẾU BÀI TẬP SỐ 2.1
 Nhóm:

Câu 1: Hãy tìm các món ăn được làm từ các thực phẩm có trong tháp dinh dưỡng và điền vào bảng sau:

	Món ăn	Hàm lượng nên ăn
Từ thịt, thủy sản, trứng, hạt giàu đạm	Thịt bò hầm,...	Ăn vừa phải (150g – 250g)
Rau lá, củ quả		
Ngũ cốc, khoai củ và sản phẩm chế biến		
Sữa và sản phẩm từ sữa		
Trái cây, hoa quả chín		

Câu 2: Lập kế hoạch khẩu phần ăn hợp lý tại trường học từ Thứ Hai đến Thứ Sáu cho học sinh 6-10 tuổi.

		Thứ Hai	Thứ Ba	Thứ Tư	Thứ Năm	Thứ Sáu
Món ăn	Bữa chính					
	Bữa phụ					

Phiếu bài tập số 2.2

PHIẾU BÀI TẬP SỐ 2.2
 Nhóm:

Câu 1: Em hãy điền một số bệnh liên quan đến dinh dưỡng và đề xuất một số bài tập và cách thức luyện tập phù hợp cho những người bị bệnh đó.

Bệnh	Bài tập thể dục	Cách thức luyện tập

Câu 2: Hãy xây dựng lịch luyện tập trong 1 tuần dành cho người mắc bệnh về dinh dưỡng.

Tuổi:	Bị bệnh:	
	Thứ	Bài tập thể dục
Hai		
Ba		
Tư		
Năm		
Sáu		


2. Phiếu đánh giá sản phẩm

PHIẾU ĐÁNH GIÁ SẢN PHẨM

Tiêu chí	TB (5-6 điểm)	Khá (7-8 điểm)	Giỏi (9-10 điểm)	Điểm	Nhận xét của GV
VỀ NỘI DUNG					
Thực đơn bữa ăn					
Bài tập thể dục					
VỀ KỸ NĂNG THÁI ĐỘ					
KN lên thực đơn					
KN tính toán, cân đối thực đơn					
KN lên kế hoạch tập thể dục					
KN làm việc nhóm					
VỀ TRÌNH BÀY SẢN PHẨM					
Thuyết trình					
Tính thẩm mỹ					

3. Phiếu đánh giá tinh thần làm việc nhóm

Phiếu đánh giá tinh thần làm việc nhóm



Tôi đã lắng nghe các ý kiến của bạn mình	☺	☹	☹
Chúng tôi làm việc cùng nhau như một nhóm thống nhất	☺	☹	☹
Chúng tôi luôn cư xử hòa nhã với nhau	☺	☹	☹
Chúng tôi luôn chia sẻ và hợp tác một cách thân thiện	☺	☹	☹
Chúng tôi đã cố gắng hết sức mình	☺	☹	☹

☺ = Tôi đã cố gắng hết sức mình.
 ☹ = Tôi đã làm tương đối tốt. Tôi đã có thể cố gắng hơn.
 ☹ = Tôi cần phải làm tốt hơn và chăm chỉ hơn nữa.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1]. Bộ GD-ĐT (2018), *Chương trình giáo dục phổ thông - Chương trình tổng thể*, Hà Nội.
- [2]. Bộ GD-ĐT (2018), *Chương trình giáo dục phổ thông môn Khoa học*, Hà Nội.
- [3]. Nguyễn Thị Lan Thanh (2014), *Dự án và dự án phát triển cơ quan thông tin - thư viện*, Tạp chí Thư viện Việt Nam, Số 1, tr. 13-16.
- [4]. Nguyễn Thị Thán, Nguyễn Thượng Giao, Đào Thị Hồng, Nguyễn Thị Hương, Nguyễn Tuyết Nga (2024), *Giáo trình phương pháp dạy học các môn về Tự nhiên và Xã hội*, NXB Đại học Sư phạm.
- [5]. Trịnh Văn Biều, Phan Đồng Châu Thủy, Trịnh Lê Hồng Phương (2011), *Dạy học dự án - từ lý luận đến thực tiễn*, Tạp chí Khoa học, số 62, Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh.

VẬN DỤNG PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC GIẢI QUYẾT VẤN ĐỀ TRONG DẠY HỌC SỐ VÀ PHÉP TÍNH CHO HỌC SINH LỚP 2

Lưu Thị Thùy Linh, Lê Thị Khánh Linh, Nguyễn Khánh Linh, Nguyễn Thị Hồng Linh,
Võ Thị Linh, Thái Thị Thúy Mai, Quang Thị Bích Nga, Đinh Thị Hồng Ngọc, Nguyễn
Thị Kim Nhung, Lương Thị Quỳnh

Khoa Giáo dục tiểu học - Trường Sư phạm - Trường Đại học Vinh

Tóm tắt

Đề tài nghiên cứu tập trung vào việc xây dựng các hoạt động dạy học dựa trên phương pháp giải quyết vấn đề, trong đó học sinh được khuyến khích tham gia vào các tình huống toán học thực tiễn. Các tình huống này được thiết kế để học sinh phải suy nghĩ, tìm tòi và khám phá, từ đó giúp các em hiểu sâu hơn về bản chất của số học và các phép tính cơ bản. Qua việc áp dụng các hoạt động dạy học này trong thực tế, đề tài đánh giá hiệu quả của phương pháp giải quyết vấn đề trong việc cải thiện kết quả học tập và thái độ tích cực của học sinh đối với môn Toán. Kết quả nghiên cứu cho thấy rằng phương pháp dạy học giải quyết vấn đề giúp học sinh lớp 2 không chỉ nâng cao kiến thức toán học mà còn phát triển kỹ năng tư duy logic, khả năng làm việc nhóm và tự tin trong việc giải quyết các bài toán. Đề tài mang tính thực tiễn cao và đóng góp vào việc đổi mới phương pháp dạy học ở tiểu học, phù hợp với định hướng phát triển giáo dục hiện nay.

1. Giới thiệu

Mục tiêu chủ yếu của Chương trình giáo dục phổ thông môn Toán là hình thành và phát triển năng lực toán học, tập trung vào năm năng lực thành tố, trong đó năng lực giải quyết vấn đề toán học được xem là năng lực thành tố cốt lõi. Điều này có thể được thấy rõ qua các biểu hiện của năng lực và mối quan hệ giữa các năng lực thành tố. Dạy học phát triển năng lực giải quyết vấn đề toán học không những hình thành và phát triển được các năng lực thành tố khác, mà còn là cơ hội để học sinh phát triển được các năng lực chung, đặc biệt là năng lực giải quyết vấn đề và sáng tạo. Cùng với đó, giáo viên gặp không ít những khó khăn khi triển khai các hoạt động dạy học phát triển năng lực giải quyết vấn đề toán học cho học sinh. Các câu hỏi đặt ra cho giáo viên là “biểu hiện năng lực giải quyết vấn đề toán học của học sinh trong từng hoạt động dạy học ra sao? Làm thế nào để học sinh có cơ hội hình thành và phát triển năng lực giải quyết vấn đề toán học? ...”. Trong bài viết này, trên cơ sở biểu hiện và mức độ cần đạt về năng lực giải quyết vấn đề toán học, chúng tôi xây dựng quy trình và vận dụng quy trình dạy học các nội dung cụ thể theo hướng phát triển năng lực giải quyết vấn đề toán học cho học sinh, góp phần thực hiện mục tiêu dạy học phát triển phẩm chất, năng lực cho học sinh.

Phương pháp dạy học "Giải quyết vấn đề" là một phương pháp dạy học tích cực. Nó phát huy tính tích cực, chủ động sáng tạo của học sinh. Phương pháp dạy học này

phù hợp với tư tưởng hiện đại về đổi mới mục tiêu, phù hợp với yêu cầu đổi mới của giáo dục nước nhà là xây dựng những con người biết đặt và giải quyết vấn đề trong cuộc sống, phù hợp với hệ giá trị chuẩn mực, những con người thực sự là động lực của phát triển bền vững và nhanh chóng của đất nước.

Phần số và phép tính được coi là một phần chưa gây được sự hứng thú trong học tập của học sinh và là một phần rất quan trọng vì nó thường xuyên xuất hiện trong các bài học. Học sinh với tâm lí ngại với học phần này dẫn tới hiệu quả của việc dạy và học không cao. Để cải thiện tình hình nói trên, giáo viên cần phải có những biện pháp tích cực trong đó việc thay đổi phương pháp dạy học theo hướng tích cực là cấp thiết. Thay đổi phương pháp dạy học như thế nào là bài toán rất khó cần nhiều thời gian và công sức tìm tòi của giáo viên, tuy nhiên quan trọng hơn cả vẫn là sử dụng phương pháp dạy học như thế nào để đạt được hiệu quả trong quá trình dạy học.

2. Phương pháp nghiên cứu

2.1. Phương pháp nghiên cứu lí luận

- *Phương pháp đọc tài liệu*: Tìm kiếm thông tin tài liệu trong sách, báo, các trang mạng xã hội có liên quan đến chủ đề “Vận dụng phương pháp giải quyết vấn đề trong dạy học số và phép tính cho học sinh lớp 2”

- *Phương pháp phân tích*: phân tích dữ liệu, dữ kiện một cách rõ ràng, cụ thể, chú trọng vào những nội dung quan trọng, chủ chốt liên quan đến đề tài

- *Phương pháp tổng hợp và khái quát hoá*: tổng hợp, khái quát cô đọng toàn bộ nội dung đã tìm hiểu được

2.2 Phương pháp nghiên cứu thực tiễn

- *Phương pháp Điều tra*: Điều tra bằng phiếu An-két với học sinh Tiểu học nhằm tìm hiểu thực trạng về phương pháp giải quyết vấn đề trong dạy học số và phép tính. Cùng với các biện pháp nâng cao vận dụng phương pháp giải quyết vấn đề trong dạy học số và phép tính.

- *Phương pháp Toán học*: Sử dụng thống kê để xử lí số liệu, thông tin thu thập được

- *Phương pháp Tổng kết rút kinh nghiệm*: Tổng kết, đánh giá kết quả thực hiện và những mặt còn hạn chế cần rút kinh nghiệm đối với đề tài

- *Phương pháp Phỏng vấn, khảo sát*: Sử dụng một số phương thức công nghệ thông tin để khảo sát, trao đổi với học sinh, giáo viên, phụ huynh về các vấn đề có liên quan đến đề tài vận dụng phương pháp giải quyết vấn đề trong dạy học số và phép tính. Các công cụ tham gia hỗ trợ phỏng vấn, khảo sát là Google Form, Padlet, hay dưới hình thức đàm thoại.

2.3. Phương pháp nghiên cứu thực nghiệm sư phạm

- Kiểm tra, đánh giá tính khả thi, đúng đắn của những mục tiêu, nội dung đã đưa ra với đề tài “Vận dụng phương pháp giải quyết vấn đề trong dạy học số và phép tính cho học sinh lớp 2”

- Thông qua quá trình phân tích và kiểm tra đánh giá xem quá trình đó có giúp học sinh nâng cao phương pháp giải quyết vấn đề trong dạy học số và phép tính

3. Kết quả nghiên cứu

3.1 Dạy học phát triển năng lực giải quyết vấn đề

3.1.1 Bản chất của dạy học giải quyết vấn đề

Dạy học giải quyết vấn đề là phương pháp giảng dạy tập trung vào việc trang bị cho học sinh khả năng tự tư duy, tìm tòi và giải quyết các tình huống, vấn đề phát sinh. Bản chất của phương pháp này là:

- Tạo tình huống: Giáo viên đưa ra những tình huống thực tế hoặc giả định, có thể mở hoặc đóng, để học sinh đối mặt.

- Kích thích tư duy: Học sinh được khuyến khích chủ động tìm hiểu, phân tích vấn đề, đưa ra nhiều giải pháp khác nhau.

- Rèn luyện kỹ năng: Qua quá trình giải quyết vấn đề, học sinh rèn luyện các kỹ năng như: tư duy phản biện, sáng tạo, làm việc nhóm, trình bày ý kiến...

- Phát triển năng lực: Mục tiêu giúp học sinh phát triển năng lực giải quyết vấn đề một cách tự chủ, ứng dụng vào thực tiễn.

Tổng kết:

- Dạy học giải quyết vấn đề là một phương pháp hiệu quả, giúp học sinh phát triển toàn diện. Tuy nhiên, để áp dụng thành công, giáo viên cần có sự chuẩn bị kỹ lưỡng và sự hỗ trợ từ nhà trường.

3.1.2 Quy trình tổ chức dạy học giải quyết vấn đề

Tuyệt vời! Quy trình tổ chức dạy học giải quyết vấn đề sẽ giúp bạn có cái nhìn tổng quan và chi tiết hơn về phương pháp này.

Quy trình tổ chức dạy học giải quyết vấn đề thường bao gồm các bước sau:

Bước 1: Xác định vấn đề

- Chọn vấn đề: Lựa chọn vấn đề phù hợp với độ tuổi, kiến thức và sở thích của học sinh. Vấn đề cần có tính thực tế, gần gũi với cuộc sống.

- Đưa ra vấn đề: Giáo viên trình bày vấn đề một cách rõ ràng, sinh động, có thể thông qua câu hỏi, tình huống thực tế, video, hình ảnh...

Bước 2: Thảo luận và phân tích vấn đề:

- Chia nhóm: Chia lớp thành các nhóm nhỏ để tạo điều kiện cho học sinh thảo luận.

- Thảo luận: Mỗi nhóm cùng nhau phân tích vấn đề, tìm hiểu nguyên nhân, hậu quả.

- Đặt câu hỏi: Giáo viên đặt các câu hỏi gợi mở để giúp học sinh đi sâu vào vấn đề.

Bước 3: Đưa ra giải pháp

- Bão nã: Mỗi nhóm đưa ra nhiều ý tưởng giải pháp khác nhau.
- Đánh giá giải pháp: Cân nhắc ưu nhược điểm của từng giải pháp.
- Chọn giải pháp tối ưu: Lựa chọn giải pháp khả thi và hiệu quả nhất.

Bước 4: Thực hiện giải pháp

- Lên kế hoạch: Lập kế hoạch thực hiện giải pháp chi tiết, phân công nhiệm vụ cho từng thành viên.

- Thực hiện: Các nhóm thực hiện giải pháp đã chọn.
- Theo dõi và đánh giá: Giáo viên theo dõi quá trình thực hiện, đánh giá kết quả.

Bước 5: Tổng kết và rút kinh nghiệm

- Trình bày kết quả: Các nhóm trình bày kết quả thực hiện giải pháp của mình.
- Đánh giá: Cả lớp cùng nhau đánh giá quá trình làm việc, kết quả đạt được và rút ra bài học kinh nghiệm.

Một số lưu ý khi tổ chức dạy học giải quyết vấn đề:

- Vai trò của giáo viên: Giáo viên đóng vai trò là người hướng dẫn, tạo điều kiện cho học sinh tự khám phá, không đưa ra đáp án sẵn.

- Môi trường học tập: Tạo môi trường học tập thoải mái, khuyến khích học sinh tự tin thể hiện ý kiến.

- Đánh giá: Đánh giá quá trình làm việc của học sinh chứ không chỉ tập trung vào kết quả cuối cùng.

3.1.3 Các mức độ của dạy học giải quyết vấn đề

Tuỳ theo năng lực của học sinh, mức độ phức tạp của nhiệm vụ học tập, điều kiện học tập mà giáo viên tổ chức cho học sinh tham gia vào các mức độ như: Tìm hiểu, Phân tích, Vận dụng sáng tạo.

Bảng 1. Các mức độ của phương pháp dạy học giải quyết vấn đề

Mức độ	Vai trò của giáo viên	Vai trò của học sinh
1	Hướng dẫn chi tiết	Tiếp thu, thực hiện theo
2	Đưa ra vấn đề, gợi ý	Phân tích, lựa chọn
3	Hỗ trợ, tạo điều kiện	Tự nghiên cứu, sáng tạo

Bảng trên cho thấy tính tích cực của HS tăng dần từ mức độ 1 đến mức độ 3. Đối với những HS chưa quen với việc học tập bằng phương pháp dạy học giải quyết vấn đề, GV nên áp dụng mức độ 1. Mức độ 2 thường được sử dụng trong trường hợp HS tương đối tích cực. Mức độ 3 thường được áp dụng trong trường hợp HS đã quen thuộc với PPDH giải quyết vấn đề.

Để rèn luyện NL GQVĐ cho HS, chúng ta cần chú ý tới hai yếu tố của năng lực này là: phát hiện vấn đề và giải quyết vấn đề.

Giải quyết vấn đề yêu cầu HS cần có sự phân tích vấn đề, tìm điểm mẫu thuẫn chính, xây dựng các hướng GQVĐ, thử GQVĐ theo các hướng khác nhau, so sánh các hướng giải quyết và tìm ra hướng giải quyết hiệu quả nhất

3.1.4 Ưu điểm và nhược điểm của dạy học giải quyết vấn đề

Ưu điểm:

- Kích thích hứng thú giúp học sinh chủ động tham gia, tăng tính tương tác.
- Phát triển tư duy, rèn luyện tư duy độc lập, sáng tạo, phản biện.
- Liên hệ thực tiễn, vận dụng kiến thức đã học vào giải quyết các vấn đề thực tế.

Nhược điểm:

- Đòi hỏi giáo viên có kỹ năng thiết kế tình huống, hướng dẫn học sinh một cách linh hoạt.

- Mất nhiều thời gian vì quá trình giải quyết vấn đề thường diễn ra lâu hơn so với các phương pháp truyền thống.

- Khó đánh giá vì phương pháp khá phức tạp, yêu cầu giáo viên phải có công cụ đánh giá phù hợp.

- Không phù hợp với một số môn học vì có một số môn học đòi hỏi kiến thức nền tảng vững chắc, nếu áp dụng phương pháp này có thể gặp khó khăn.

3.2. Thực trạng phát triển năng lực giải quyết vấn đề của học sinh trong quá trình dạy học toán ở trường tiểu học hiện nay

3.2.1. Mục đích điều tra

Mục tiêu chính của việc điều tra này là:

- Đánh giá hiện trạng: Đánh giá thực tế mức độ phát triển năng lực giải quyết vấn đề toán học của học sinh tiểu học ở các trường học hiện nay.

- Xác định yếu tố ảnh hưởng: Xác định các yếu tố tác động tích cực hoặc tiêu cực đến việc hình thành và phát triển năng lực này, bao gồm cả yếu tố từ giáo viên, học sinh, chương trình học, phương pháp dạy học và môi trường học tập.

- Đề xuất giải pháp: Đưa ra những gợi ý, giải pháp nhằm nâng cao hiệu quả dạy học, giúp học sinh phát triển tốt hơn năng lực giải quyết vấn đề toán học.

3.2.2. Nội dung điều tra

Điều tra tổng quát tình hình dạy học Toán.

Điều tra tổng quát về tình hình học Toán ở các trường TH Bến Thủy và trường TH Hưng Dũng 1 thuộc địa bàn TP Vinh hiện nay.

3.2.3. Phương pháp điều tra

Xây dựng phiếu điều tra GV và phiếu điều tra HS

Phát phiếu hỏi, dự giờ, trao đổi với chuyên gia.

3.2.4. Đối tượng điều tra

HS lớp 2A, 2B trường TH Lê Lợi TP Vinh

HS lớp 2A, 2B trường TH Trường Thi TP Vinh

5 GV dạy Toán trường TH Lê Lợi TP Vinh

5 GV dạy Toán trường TH Trường Thi TP Vinh

Đặc điểm của 2 trường TH trên là 2 trong các trường THPT hệ công lập không chuyên có uy tín và chất lượng giáo dục được đánh giá khá tốt trong số các trường TH của TP Vinh tỉnh Nghệ An

Bảng 2. Bảng kế hoạch thực hiện phát phiếu điều tra

	GV	HS
Số phiếu phát ra	10	50
Số phiếu thu vào	10	50
Số phiếu hợp lệ	10	50
Số phiếu không hợp lệ	0	0

3.2.5. Kết quả điều tra

3.2.5.1. Thực trạng sử dụng PPDH tích cực - PP GQVĐ của giáo viên

Các GV đã có sử dụng kết hợp PPDH tích cực vào trong quá trình giảng dạy, song còn ở mức thấp. Đặc biệt PPDH - GQVĐ: số GV sử dụng thường xuyên chỉ chiếm có (32.6%) GV xác định chủ yếu sử dụng các PPDH truyền thống đơn giản, quen thuộc, ít phải đầu tư về thời gian, công sức để chuẩn bị cho một bài dạy diễn giảng, thuyết trình, đàm thoại, thảo luận nhóm. Có 21.2% giáo viên chưa hiểu rõ bản chất dạy học GQVĐ, 46,2% giáo viên chưa có thời gian nghiên cứu sâu dạy học GQVĐ.

3.2.5.2. Kết quả điều tra thái độ của HS đối với môn Toán

Qua số liệu điều tra cho thấy các PPDH Toán trên lớp còn hạn chế kích thích hứng thú học tập của các em (**61.3%** có hứng thú bình thường), **30.9%** HS hiểu lý thuyết nhưng không vận dụng được vào bài tập thực tiễn cho thấy một số HS chưa tìm ra phương pháp học tập phù hợp dẫn đến kết quả học tập chưa được như ý muốn, **7,8%** học sinh bỏ qua các vấn đề khó chứng tỏ vẫn còn tồn tại một bộ phận HS lười học, thụ động trong suy nghĩ, chưa coi trọng đúng mức việc học tập, chưa có động cơ học tập đúng đắn.

4. Kết luận

Nghiên cứu về "Dạy học giải quyết vấn đề" cho thấy rằng việc áp dụng phương pháp này không chỉ giúp học sinh phát triển tư duy toán học mà còn rèn luyện các kỹ năng quan trọng khác như tư duy logic, khả năng giải quyết vấn đề và sự sáng tạo. Phương pháp giải quyết vấn đề giúp học sinh tiểu học không chỉ học toán một cách thụ động mà còn phát huy tính chủ động trong học tập, giúp các em học cách phân tích và giải quyết các tình huống thực tiễn. Điều này đồng thời khuyến khích sự sáng tạo và tư duy phản biện, khi học sinh có thể tìm ra nhiều cách giải quyết khác nhau và lựa chọn

phương án tối ưu. Một ý nghĩa quan trọng của nghiên cứu là việc phương pháp này giúp học sinh phát triển toàn diện, không chỉ về mặt kiến thức mà còn về các kỹ năng mềm như làm việc nhóm, giao tiếp và tự học. Học sinh được rèn luyện khả năng tự đánh giá, tự điều chỉnh trong quá trình học, từ đó trở nên chủ động và có trách nhiệm hơn trong việc học của mình. Hơn nữa, phương pháp này tạo ra sự hứng thú và động lực học tập, khi học sinh thấy rằng môn toán không chỉ là những con số khô khan mà còn có thể giải quyết các vấn đề trong cuộc sống hàng ngày. Tóm lại, việc dạy học giải quyết vấn đề không chỉ mang lại lợi ích về mặt kiến thức mà còn có ảnh hưởng sâu rộng đến sự phát triển toàn diện của học sinh, từ khả năng tư duy logic đến kỹ năng sống cần thiết trong cuộc sống hàng ngày. Phương pháp này góp phần nâng cao chất lượng giáo dục, tạo nền tảng vững chắc cho học sinh trong quá trình học tập và phát triển sau này.

Để phương pháp dạy học giải quyết vấn đề phát huy hiệu quả, cần có sự đầu tư mạnh mẽ vào công tác đào tạo và bồi dưỡng giáo viên, giúp họ trang bị đầy đủ kiến thức và kỹ năng áp dụng phương pháp này vào giảng dạy. Bên cạnh đó, chương trình học cũng cần được thiết kế linh hoạt, phù hợp với từng đối tượng học sinh, với các bài toán thực tiễn gần gũi và dễ tiếp cận, giúp học sinh hiểu rõ hơn về ứng dụng của toán học trong cuộc sống. Việc ứng dụng công nghệ thông tin trong giảng dạy, như sử dụng phần mềm học toán, các trò chơi học tập hay nền tảng học trực tuyến, cũng sẽ tạo ra cơ hội học tập chủ động và sinh động cho học sinh, đồng thời giúp giáo viên dễ dàng theo dõi và hỗ trợ học sinh trong quá trình học. Hơn nữa, khuyến khích phương pháp dạy học hợp tác, làm việc nhóm sẽ giúp học sinh phát triển kỹ năng giao tiếp, thảo luận và đưa ra giải pháp chung cho các vấn đề, qua đó nâng cao tinh thần hợp tác và sự sáng tạo. Dự báo trong tương lai, khi phương pháp giải quyết vấn đề được áp dụng rộng rãi, học sinh sẽ ngày càng chủ động và sáng tạo hơn trong việc giải quyết các vấn đề không chỉ trong môn toán mà còn trong các lĩnh vực khác. Phương pháp này sẽ trở thành xu hướng chủ đạo trong giáo dục tiểu học, thay thế dần phương pháp giảng dạy truyền thống, giúp học sinh phát triển tư duy phản biện và khả năng ứng dụng kiến thức vào thực tiễn. Cùng với sự phát triển của công nghệ, việc tích hợp các công cụ học tập hiện đại sẽ mang lại những kết quả đột phá trong việc nâng cao chất lượng giảng dạy và học tập. Chất lượng giáo dục tiểu học dự báo sẽ được cải thiện rõ rệt, không chỉ giúp học sinh giỏi kiến thức mà còn phát triển các kỹ năng sống thiết yếu, chuẩn bị tốt cho các giai đoạn học tập và cuộc sống sau này.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2006), Chương trình Giáo dục Tiểu học, Ban hành theo Quyết định 16/2006/QĐBGDDĐT.

[2] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), Chương trình Giáo dục phổ thông môn Toán, Ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018.

[3] Vũ Quốc Chung (Chủ biên), (2007), Phương pháp dạy học Toán ở tiểu học, Tài liệu đào tạo giáo viên Tiểu học trình độ Cao đẳng, Đại học Sư phạm, NXB Giáo dục, Hà Nội.

[4] I.Ia.Lecnen, (1976), Dạy học nêu vấn đề, NXB Giáo dục, Hà Nội.

[5] Huỳnh Văn Sơn - Nguyễn Kim Hồng - Nguyễn Thị Diễm My, (2017), Phương pháp dạy học phát triển năng lực học sinh phổ thông, NXB Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh.

XÂY DỰNG KHO HỌC LIỆU SỐ HỖ TRỢ DẠY HỌC MÔN LỊCH SỬ VÀ ĐỊA LÝ Ở TIỂU HỌC

**Lê Anh Yên Thanh, Nguyễn Thị Anh Thư, Nguyễn Thị Hải,
Trần Thị Hà Phương, Hồ Vương Phương Linh, Bùi Thị Hương Trà**
Khoa Giáo dục Tiểu học, Trường Sư phạm, Trường Đại học Vinh

Tóm tắt:

Bài viết này giới thiệu về việc xây dựng kho tài nguyên học tập số nhằm hỗ trợ giảng dạy môn Lịch sử và Địa lý ở Tiểu học, đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục theo Chương trình Giáo dục Phổ thông 2018. Nghiên cứu đã tổng hợp nguồn học liệu số dưới nhiều định dạng như hình ảnh, video, bản đồ tương tác và tài liệu số hóa, giúp giáo viên thiết kế bài giảng hiệu quả hơn, đồng thời phát triển năng lực tự học và khám phá kiến thức của học sinh. Thông qua khảo sát và thử nghiệm thực tế, nghiên cứu cho thấy học liệu số không chỉ nâng cao hiệu quả giảng dạy mà còn khơi gợi hứng thú học tập ở học sinh. Tuy nhiên, quá trình xây dựng và ứng dụng học liệu số cũng gặp một số thách thức như hạn chế về kỹ năng công nghệ thông tin, cơ sở vật chất và sự đa dạng của nguồn tài liệu. Từ đó, nghiên cứu đề xuất các giải pháp tối ưu hóa việc sử dụng học liệu số, giúp giáo viên và học sinh khai thác tối đa tiềm năng của công nghệ trong dạy và học môn Lịch sử và Địa lý ở Tiểu học.

Từ khóa: Tài nguyên học tập số, kho tài nguyên học tập số, quy trình giảng dạy, Lịch sử và Địa lý.

1. Đặt vấn đề

Trên thực tế, việc xây dựng và sử dụng học liệu số (HLS) trong dạy học đã nhận được sự quan tâm rộng rãi từ nhiều nghiên cứu. Một số công trình tiêu biểu như nghiên cứu của Hoàng Thị Vân về kho HLS dùng chung, luận án tiến sĩ của Trần Dương Quốc Hòa về học liệu điện tử hỗ trợ dạy học tương tác, và các bài báo của Phó Đức Hòa, Phạm Ngọc Sơn, Nguyễn Thị Tường Vi đều nhấn mạnh vai trò quan trọng của HLS trong đổi mới phương pháp dạy học.

Dù có nhiều nghiên cứu về HLS đơn lẻ, đặc biệt trong thiết kế website học tập, việc ứng dụng HLS vào dạy học Lịch sử và Địa lý ở tiểu học còn hạn chế. Qua khảo sát, chúng tôi nhận thấy:

- Những vấn đề lí luận về HLS khá nhiều nhưng chưa cụ thể ở các bậc học nói chung và môn học nói riêng. Đặc biệt là môn học Lịch sử và Địa lí cấp tiểu học - một môn học đòi hỏi sự đa dạng các nguồn thông tin, kiến thức và đổi mới cách truyền đạt.

- Hiệu quả ứng dụng thực tiễn của các nghiên cứu là chưa cao bởi phạm vi nguồn học liệu đang hạn hẹp, chưa có sự tổng hợp và mới chỉ dừng lại ở các nội dung riêng lẻ, thiếu tính hệ thống.

- Sáng tạo làm nổi bật, đa dạng các nguồn học liệu gây hứng thú, bổ trợ thú vị cho việc dạy và học vẫn chưa được đáp ứng.

Xây dựng một hệ thống HLS có tính sáng tạo, tổng hợp là cần thiết, nhưng đây không phải là một công việc dễ dàng, cần tìm một giải pháp tổng thể và lâu dài cũng như sự tham gia tích cực của các thành phần trong giáo dục. Việc nghiên cứu đề tài này nhằm hướng đến mục tiêu xây dựng, bổ sung những đóng góp quan trọng cho lý luận và thực tiễn dạy học môn Lịch sử và Địa lí bằng cách xây dựng Kho học liệu số và triển khai thực nghiệm tại các trường tiểu học, tập trung tại Trường Tiểu học Hưng Dũng 1 (tp. Vinh, tỉnh Nghệ An). Qua đó, nghiên cứu khảo sát và đánh giá mức độ hiệu quả của Kho học liệu số đối với việc dạy học môn Lịch sử và Địa lí. Kết quả nghiên cứu sẽ là cơ sở đề xuất giải pháp cải tiến, tối ưu hóa việc sử dụng HLS, góp phần nâng cao chất lượng giáo dục môn Lịch sử và Địa lí ở cấp tiểu học.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Một số khái niệm

2.1.1. Học liệu số

Thuật ngữ học liệu số (*Digital Learning Resource*) hiện được hiểu theo nhiều nghĩa khác nhau song hành cùng với các thuật ngữ tương tự như học liệu điện tử, học liệu mở.

Theo quy định tại khoản 2 Điều 2 Thông tư 21/2017/TT-BGDĐT quy định HLS trong dạy học, giáo dục HS như sau:

Học liệu số (hay học liệu điện tử) là tập hợp các phương tiện điện tử hỗ trợ dạy và học, bao gồm: Giáo trình điện tử, sách giáo khoa điện tử, tài liệu tham khảo điện tử, bài kiểm tra đánh giá điện tử, bản trình chiếu, bảng dữ liệu, các tệp âm thanh, hình ảnh, video, bài giảng điện tử, phần mềm dạy học, thí nghiệm mô phỏng và các học liệu được số hóa khác.

2.1.2. Xây dựng kho học liệu số

“Xây dựng kho học liệu số” nghĩa là xây dựng *một hệ thống lưu trữ và cung cấp các tài liệu học tập và nghiên cứu dưới dạng số* [3], bao gồm giáo trình điện tử, sách giáo khoa điện tử, tài liệu tham khảo điện tử, bài kiểm tra đánh giá điện tử, bản trình chiếu, bảng dữ liệu, các tệp âm thanh, hình ảnh, video, bài giảng điện tử, phần mềm dạy học, thí nghiệm mô phỏng và các học liệu được số hóa khác. Kho học liệu số thường được xây dựng trên một nền tảng công nghệ số và có thể được truy cập qua mạng Internet bằng các thiết bị thông minh như máy tính, điện thoại di động hoặc máy tính bảng.

2.2. Ưu điểm và hạn chế trong sử dụng kho học liệu số trong dạy học môn

Lịch sử và Địa lí

2.2.1. Ưu điểm

Trước hết, việc tổng hợp các dạng học liệu như: tranh, ảnh, video, lược đồ, bản đồ,... từ các nguồn uy tín và đảm bảo tính chính xác, khoa học vào một kho dữ liệu sẽ hỗ trợ người GV tiết kiệm thời gian cũng như công sức tìm kiếm và chuẩn bị bài dạy.

Ngoài ra, website này sẽ có các học liệu mới được xây dựng dựa trên chương trình Giáo dục phổ thông 2018 như sơ đồ tư duy, phiếu bài tập, trò chơi tương tác, bài giảng tương tác ứng dụng CNTT,... giúp GV đa dạng hoá các phương pháp, kĩ thuật giảng dạy, hỗ trợ tạo nên các bài dạy sinh động, tăng tính hứng thú cho HS.

Điểm mới lớn nhất của chương trình Giáo dục phổ thông 2018 là tích hợp hai môn học Lịch sử, Địa lí thành một môn học với tên gọi Lịch sử và Địa lí. Chương trình sách giáo khoa dựa theo đó cũng đã được đổi mới và xây dựng theo tiến trình logic không gian. Vì thế một nguồn dữ liệu đa dạng về HLS cho môn học này có thể nói là chưa có. Đây chính là điểm sáng, điểm khả thi nếu như Kho HLS của chúng tôi được đưa vào sử dụng. Hơn hết, việc dạy học Lịch sử và Địa lí luôn có một bài toán khó tồn tại từ bao năm nay, đó là làm sao khơi dậy hứng thú học tập cho HS? Các diễn đàn, hội thảo về đổi mới cách dạy và học bộ môn này là không ít, chúng tôi tin rằng với một kho HLS sẽ là công cụ đắc lực hỗ trợ người dạy và người học trong việc lĩnh hội tri thức từ bộ môn đặc biệt quan trọng này.

Nhờ khai thác ưu điểm tức thời và tốc độ của CNTT, việc phát hành, cập nhật nguồn HLS thường thuận tiện hơn, nhanh chóng hơn, khó bị giới hạn bởi khoảng cách địa lí hay giãn cách xã hội. Nguồn HLS không ngừng được bổ sung, điều chỉnh, đáp ứng nhu cầu đa dạng của người dùng và những thay đổi của cuộc sống thực tiễn, nhằm chính xác hoá thông tin, cập nhật những kết quả của hoạt động nhận thức và khám phá những điều mới mẻ.

2.2.2. Hạn chế

Bên cạnh những ưu điểm to lớn của kho HLS môn Lịch sử và Địa lí còn tồn tại một số hạn chế khó để giải quyết triệt để.

Nguồn HLS rất đa dạng, đây là một ưu điểm, nhưng cũng là một hạn chế đối với đội ngũ tạo dựng kho dữ liệu của website. Luật Sở hữu trí tuệ là một bộ luật được ban hành với mục đích khuyến khích hoạt động sáng tạo trong mọi lĩnh vực, bảo đảm cho việc phổ biến tiến bộ khoa học, công nghệ, văn hóa nghệ thuật vào mục đích phát triển xã hội mà không bị người khác đánh cắp. Tuy nhiên trong việc xây dựng một website mang tính tổng hợp và thiết kế dữ liệu sẽ gặp nhiều khó khăn. Một số dạng HLS có thể gặp phải vấn đề vi phạm bản quyền.

Khi có một nguồn cung cấp các học liệu hỗ trợ dạy học trên nền tảng CNTT, đòi hỏi người dùng về năng lực tin học ở mức cơ bản. Vì giao diện của kho HLS đã được tối ưu hoá và tiện lợi cho việc sử dụng nhưng đâu đó vẫn đòi hỏi một số thao tác chuẩn. Đó là một thách thức cho người dùng, đặc biệt là đội ngũ GV. Đồng thời, khi quá lạm dụng vào HLS sẽ gây ra tác dụng ngược lại cho quá trình giáo dục, khiến chất lượng giảng dạy giảm sút nếu không biết cách vận dụng HLS ở mức vừa đủ vào bài dạy.

Khi đã có HLS đòi hỏi môi trường ứng dụng chúng có đầy đủ về mặt cơ sở vật chất. Thế nhưng các trường học ở Việt Nam hiện nay, đặc biệt các vùng sâu vùng xa đang thiếu thốn trang thiết bị hỗ trợ, hỗ trợ công tác truyền tải.

2.3. Thực trạng sử dụng kho HLS hỗ trợ dạy và học môn Lịch sử và Địa lí ở tiểu học

Đề tài đã tiến hành khảo sát và thu thập kết quả trên hai đối tượng GV và HS với số lượng như sau:

- 200 HS khối 4, 5 thuộc các trường tiểu học trên địa bàn thành phố Vinh
- 20 GV phụ trách bộ môn Lịch sử và Địa lí 5 thuộc các trường tiểu học trên địa bàn thành phố Vinh

2.3.1. Giáo viên

Bảng 1. Mức độ nhận thức của GV về vai trò của kho học liệu số trong quá trình dạy và học môn Lịch sử và Địa lí

Mức độ nhận thức (%)				
Rất cần thiết	Cần thiết	Bình thường	Ít cần thiết	Không cần thiết
60%	33,3%	3,3%	3,5%	0%

Nhìn vào bảng trên, có thể thấy phần lớn thầy cô đều cho rằng học liệu số rất cần thiết đối với quá trình dạy và học môn Lịch sử và Địa lí chiếm đến 60%; có 33,3% thầy cô cho rằng cần thiết và số ít đưa ra là bình thường (3,3%), ít cần thiết (3,5%) và không ai cho rằng vai trò của kho HLS không cần thiết.

Bảng 2. Mức độ sử dụng các dạng học liệu số trong quá trình dạy học Lịch sử và Địa lí ở tiểu học

Dạng học liệu	Mức độ sử dụng (%)				
	Rất thường xuyên	Thường xuyên	Bình thường	Ít khi	Không bao giờ
Ebook có hình ảnh đồ họa và trực quan	23,3%	53,3%	16,7%	6,7%	0%

Dạng học liệu	Mức độ sử dụng (%)				
	Rất thường xuyên	Thường xuyên	Bình thường	Ít khi	Không bao giờ
Video giảng dạy ngắn	26,7%	63,3%	10%	0%	0%
Trò chơi trực tuyến về Lịch sử và Địa lý	26,7%	43,3%	23,3%	6,7%	0%
Bản đồ tương tác trực tuyến	26,7%	40%	20%	13,3%	0%
Ứng dụng di động với hoạt động tương tác	20%	40%	26,7%	13,3%	0%
Trang web giáo dục và tài liệu tham khảo trực tuyến	30%	53,3%	10%	6,7%	0%
Học liệu đa phương tiện (âm thanh, hình ảnh và video)	40%	43,3%	13,3%	3,4%	0%
Bản trình chiếu điện tử	26,7%	60%	10%	3,3%	0%

Có thể thấy GV sử dụng dạng học liệu đa phương tiện (âm thanh, hình ảnh và video) rất thường xuyên chiếm tỉ lệ lớn nhất (40%). Các dạng học liệu khác như: trang web và tài liệu tham khảo trực tuyến; bản trình chiếu điện tử; video giảng dạy ngắn; bản đồ tương tác trực tuyến; trò chơi trực tuyến;... có lượt sử dụng rất thường xuyên và thường xuyên khá cao (từ 20 – 60%).

Vẫn còn một số thầy/cô ít khi sử dụng các dạng HLS trong dạy học môn Lịch sử và Địa lí. Có thể vì lý do khách quan mà một số GV chưa thấy được tầm quan trọng của các dạng học liệu này nhưng dù lý do gì, chúng tôi nhận thấy cần phải làm rõ để họ thấy được những lợi ích của việc vận dụng HLS vào môn Lịch sử và Địa lí ở tiểu học.

Tuy nhiên, nhìn chung các GV đều quan tâm và nhận thức rõ ràng tầm quan trọng của việc tích hợp sử dụng các dạng HLS trong quá trình dạy học môn Lịch sử và Địa lí.

Bảng 3. Mức độ hiệu quả của các dạng học liệu số trong quá trình dạy học Lịch sử và Địa lí ở tiểu học

Dạng học liệu	Mức độ hiệu quả (%)				
	Rất hiệu quả	Hiệu quả	Tương đối hiệu quả	Ít hiệu quả	Không hiệu quả
Ebook có hình ảnh đồ họa và trực quan	16,7%	63,3%	16,7%	3,3%	0%
Video giảng dạy ngắn	30%	60%	10%	0%	0%

Dạng học liệu	Mức độ hiệu quả (%)				
	Rất hiệu quả	Hiệu quả	Tương đối hiệu quả	Ít hiệu quả	Không hiệu quả
Trò chơi trực tuyến về Lịch sử và Địa lý	23,3%	60%	16,7%	0%	0%
Bản đồ tương tác trực tuyến	20%	56,7%	23,3%	0%	0%
Ứng dụng di động với hoạt động tương tác	23,3%	66,7%	10%	0%	0%
Trang web giáo dục và tài liệu tham khảo trực tuyến	26,7%	56,7%	13,3%	3,3%	0%
Học liệu đa phương tiện (âm thanh, hình ảnh và video)	36,7%	50%	13,7%	0%	0%
Bản trình chiếu điện tử	23,3%	70%	6,7%	0%	0%

Chúng tôi tiếp tục khảo sát mức độ hiệu quả của các dạng HLS mà các thầy/cô đã sử dụng, kết quả cho thấy đa số các GV được khảo sát nhận thấy việc sử dụng các dạng học liệu đều hiệu quả (từ 50 – 70%), số còn lại hầu hết cho rằng việc sử dụng các dạng học liệu là rất hiệu quả hoặc tương đối hiệu quả. Điều này cho thấy HLS đã thu hút được một lượng lớn GV quan tâm sử dụng và đem lại hiệu quả cao. Tuy nhiên, vì một số khó khăn trong quá trình sử dụng, nên vẫn còn một bộ phận GV chưa phát huy hết hiệu quả của các nguồn HLS như ebook hay trang web giáo dục và tài liệu tham khảo trực tuyến (chiếm 3,3%).

Bảng 4. Thực trạng xây dựng kho học liệu số trong quá trình dạy và học môn Lịch sử và Địa lí

Đã xây dựng		Sử dụng kho học liệu có sẵn		Chưa bao giờ	
Số lượng	Phần trăm	Số lượng	Phần trăm	Số lượng	Phần trăm
22	73,3%	8	26,7%	0	0%

Kết quả được tóm tắt trong bảng 4 cho thấy thực trạng xây dựng kho HLS của GV trong quá trình dạy học môn Lịch sử và Địa lí (26,7% đã xây dựng và 73,7% sử

dụng HLS có sẵn; 0% chưa bao giờ). Như vậy, có thể thấy, phần lớn GV ở trường tiểu học chưa xây dựng kho HLS mà chỉ sử dụng những kho học liệu có sẵn.

Bảng 5. Những khó khăn của GV khi xây dựng kho học liệu số hỗ trợ dạy học môn Lịch sử và Địa lí

STT	Khó khăn	Kết quả (%)
1	Sắp xếp thời gian chuẩn bị	50%
2	Thiếu cơ sở vật chất	46,7%
3	Thiếu trình độ CNTT	56,7%
4	Thiếu tài liệu để nghiên cứu, tìm hiểu về cách thức xây dựng kho học liệu số	43,3%
5	Nội dung bài học dài, nhiều kiến thức	36,7%
6	Học sinh không hứng thú	3,3%

Dựa trên số liệu thống kê, có thể thấy việc GV thiếu trình độ về CNTT đang rào cản lớn nhất khiến GV gặp khó khăn trong việc xây dựng kho học liệu (56,7%).

Trở ngại lớn tiếp theo là việc thiếu thời gian chuẩn bị (50%). Hạ tầng công nghệ tại một số trường học vẫn còn hạn chế, thiếu trang thiết bị máy tính, phần mềm, kết nối internet ổn định khiến việc tạo dựng và lưu trữ kho HLS cũng gặp nhiều trở ngại (46,7%). Nguồn tài liệu số chất lượng về môn Lịch sử và Địa lý còn hạn chế, khiến GV gặp khó khăn trong việc tìm kiếm tư liệu để xây dựng bài giảng số phong phú và hấp dẫn (43,3%). GV còn gặp khó khăn do nội dung bài học dài, nhiều kiến thức (36,7%), đặc trưng của môn Lịch sử và Địa lý là khối lượng kiến thức đồ sộ, việc chuyển đổi toàn bộ nội dung sang bài giảng số đòi hỏi nhiều thời gian và nỗ lực. Cuối cùng, việc xây dựng kho HLS cần chú trọng đến tính tương tác, thu hút HS để nâng cao hiệu quả tiếp thu kiến thức. Tuy nhiên, một số HS còn thụ động, thiếu hứng thú với việc học tập qua các bài giảng số (3,3%).

Bảng 6. Thực trạng nhu cầu thiết kế trang web cung cấp học liệu số môn Lịch sử và Địa lý ở tiểu học

Nhu cầu thiết kế trang web	Số lượng	Phần trăm
Cấu trúc học liệu số theo chủ đề/chuyên đề	21	70,0%
Cấu trúc học liệu số theo lớp (cấp học)	22	73,3%

Nhu cầu thiết kế trang web	Số lượng	Phần trăm
Cấu trúc học liệu điện tử theo định dạng (văn bản, hình ảnh,...)	17	56,7%
Nội dung học liệu số đơn thuần là tư liệu số hóa	6	20,0%
Nội dung học liệu số gồm tư liệu số hóa và ý tưởng sư phạm	9	30,0%

Nhìn vào biểu đồ bảng 6 ta thấy, nhu cầu sắp xếp cấu trúc HLS theo lớp (cấp học) của GV chiếm tỉ lệ lớn nhất (73,3%); tiếp đến là cấu trúc HLS theo chủ đề/chuyên đề (chiếm 70%); thứ ba là cấu trúc học liệu điện tử theo định dạng (văn bản, hình ảnh,.. (chiếm 70%); mong muốn về nội dung HLS gồm tư liệu số hóa và ý tưởng sư phạm chiếm tỉ lệ thứ tư với 20%. Cuối cùng, nhu cầu của GV về nội dung HLS đơn thuần là tư liệu số hóa chiếm tỉ lệ thấp nhất (chiếm 20%).

2.3.2. Học sinh

Bảng 7. Mức độ nhận thức của HS về vai trò của kho học liệu số trong quá trình dạy và học môn Lịch sử và Địa lí

Mức độ nhận thức (%)				
Rất cần thiết	Cần thiết	Bình thường	Ít cần thiết	Không cần thiết
58%	28,5%	9%	3,5%	1%

Bên cạnh khảo sát GV, chúng tôi cũng đã tiến hành thu thập và khảo sát HS khối lớp 4,5 trên địa bàn thành phố Vinh và thu được số liệu ở bảng 2. Có 58% HS nhận thấy HLS rất cần thiết, 28,5% cho rằng cần thiết và số ít cho rằng bình thường (9%), ít cần thiết (3,5%) và không cần thiết (1%).

Bảng 8. Thực trạng sử dụng các dạng học liệu số của HS trong quá trình dạy học Lịch sử và Địa lí ở tiểu học

Dạng học liệu	Mức độ sử dụng (%)				
	Rất thường xuyên	Thường xuyên	Bình thường	Ít khi	Chưa bao giờ
Ebook có hình ảnh đồ họa và trực quan	35,5%	33%	22%	8.5%	1%

Dạng học liệu	Mức độ sử dụng (%)				
	Rất thường xuyên	Thường xuyên	Bình thường	Ít khi	Chưa bao giờ
Video giảng dạy ngắn	34%	42,5%	16,5%	6,5%	0,5%
Trò chơi trực tuyến về Lịch sử và Địa lý	36,5%	35%	17%	9,5%	2%
Bản đồ tương tác trực tuyến	34,5%	36,5%	20,5%	7%	1,5%
Ứng dụng di động với hoạt động tương tác	39%	30%	23%	6,5%	1,5%
Trang web giáo dục và tài liệu tham khảo trực tuyến	46%	31%	16%	5,5%	1,5%
Học liệu đa phương tiện (âm thanh, hình ảnh và video)	53,5%	26%	14,5%	5,5%	0,5%
Bản trình chiếu điện tử	41,5%	32,5%	18%	7,5%	0,5%

Nhìn vào bảng 8, có thể thấy được hầu hết các dạng HLS được liệt kê đều có tỉ lệ sử dụng ở mức rất thường xuyên, thường xuyên khá cao (trên 25%). Trong đó, loại học liệu đa phương tiện (âm thanh, hình ảnh và video) chiếm tỉ lệ rất thường xuyên là cao nhất (53,5%). Điều đó cho thấy sự quan tâm, cũng như ham học hỏi của các bạn HS trong việc sử dụng HLS để nâng cao chất lượng nội dung bài học và cách tiếp thu.

Bên cạnh đó, vẫn còn tồn tại tỉ lệ HS lựa chọn mức độ ít khi, chưa bao giờ (từ 0,5% đến 10%). Điều này thể hiện sự thiếu bao quát, kể cả khi GV triển khai các dạng HLS trên lớp thì chưa phải 100% HS được tiếp cận và sử dụng hết. Từ đó đặt ra một vấn đề để GV cũng như HS tìm ra biện pháp có thể sử dụng các dạng HLS nhiều hơn trong quá trình dạy và học môn Lịch sử và Địa lí.

Bảng 9. Thực trạng hiệu quả của các dạng học liệu số trong môn Lịch sử và Địa lí ở tiểu học

Dạng học liệu	Mức độ hiệu quả (%)				
	Rất hiệu quả	Hiệu quả	Tương đối hiệu quả	Ít hiệu quả	Không hiệu quả
Ebook có hình ảnh đồ họa và trực quan	40,5%	40%	14%	4,5%	1%
Video giảng dạy ngắn	41%	37%	16%	5%	1%
Trò chơi trực tuyến về Lịch sử và Địa lý	40,5%	36%	17%	4,5%	2%
Bản đồ tương tác trực tuyến	43,5%	33,5%	18,5	3,5%	1%
Ứng dụng di động với hoạt động tương tác	42%	39%	15,5%	3%	0,5%
Trang web giáo dục và tài liệu tham khảo trực tuyến	54,5%	27,5%	11%	5%	2%
Học liệu đa phương tiện (âm thanh, hình ảnh và video)	55,5%	26%	13,5%	2%	3%
Bản trình chiếu điện tử	51,5%	30,5%	9%	5,5%	3,5%

Với tỉ lệ luôn trên 40%, mức độ cao nhất là rất hiệu quả được HS lựa chọn đồng đảo cho thấy không chỉ dừng ở mức sử dụng, các em còn nhận thức được sự hiệu quả mà các HLS mang lại. Các dạng HLS chiếm tỉ lệ rất hiệu quả, hiệu quả cao lần lượt như: Học liệu đa phương tiện (âm thanh, hình ảnh, video) (55,5%), trang web giáo dục và tài liệu tham khảo trực tuyến (54,5%), bản trình chiếu điện tử (51,5%), ... Đây là các dạng HLS mang tính đặc thù và hỗ trợ rất nhiều trong môn Lịch sử và Địa lí, giúp HS có cái nhìn trực quan, sinh động và tiếp thu kiến thức hiệu quả hơn. Một tín hiệu tích cực thông qua khảo sát này là ở mức độ ít hiệu quả và không hiệu quả luôn dưới 5%, thể hiện rằng HS đã biết cách khai thác tối ưu các dạng HLS vào quá trình học tập, chỉ còn số ít em chưa nắm được sự hiệu quả của HLS. Một số HLS còn khá mới đối với HS như ebook có hình ảnh đồ họa và trực quan giải thích cho việc các em chưa thấy hiệu quả.

Bảng 10. Những khó khăn của HS khi sử dụng kho học liệu số hỗ trợ học môn Lịch sử và Địa lí

STT	Khó Khăn	Kết quả
1	Sắp xếp thời gian	26%
2	Thiếu cơ sở vật chất	40%
3	Thiếu trình độ CNTT	43%
4	Trình độ về kiến thức có giới hạn	33,5%
5	Lựa chọn học liệu số phù hợp với bài	69,5%

Có thể thấy việc lựa chọn HLS phù hợp đang là thách thức lớn nhất (69,5%), HS gặp khó khăn trong việc chọn tài liệu phù hợp với trình độ, nhu cầu và mục đích học tập. Khó khăn tiếp theo đó là thiếu cơ sở vật chất (40%), HS không có thiết bị điện tử như máy tính, điện thoại thông minh hoặc kết nối internet ổn định để truy cập kho HLS. Cơ sở vật chất tại một số trường học chưa đáp ứng đầy đủ nhu cầu học tập trực tuyến. Một số HS còn yếu về kỹ năng sử dụng máy tính, internet, chưa biết cách tìm kiếm thông tin hiệu quả trên kho HLS. Khả năng sử dụng các phần mềm, công cụ học tập trực tuyến cũng còn hạn chế (43%). HS cũng gặp khó khăn khi trình độ về kiến thức có giới hạn (33,5%), khó khăn trong việc tiếp thu một số nội dung chuyên môn, đặc biệt là những kiến thức khó, phức tạp. Trở ngại cuối cùng chính là sắp xếp thời gian (26%). HS bận rộn với việc học tập, tham gia các hoạt động ngoại khóa và dành thời gian cho gia đình, bạn bè, khiến việc dành thời gian tìm kiếm, sử dụng kho HLS gặp nhiều khó khăn.

2.4. Các nguyên tắc xây dựng kho học liệu số hỗ trợ dạy học môn Lịch sử và Địa lí ở tiểu học

2.4.1. Nguyên tắc đảm bảo tính mục tiêu

Xây dựng kho HLS hỗ trợ dạy học môn Lịch sử và Địa lí ở tiểu học phải đảm bảo tính mục tiêu. Nguyên tắc đảm bảo tính mục tiêu khi xây dựng là nguyên tắc quan trọng hàng đầu bởi trong suốt quá trình xây dựng kho HLS cho GV và HS tất cả các khâu từ hình thức đến nội dung đều phải đi đúng hướng theo mục tiêu đã đề ra từ đầu. Chính vì vậy, khi xây dựng kho HLS hỗ trợ dạy học môn Lịch sử và Địa lí ở tiểu học, ta nên chú trọng việc mục tiêu hướng tới phù hợp với chương trình Giáo dục phổ thông 2018 về việc hình thành và phát triển các năng lực và phẩm chất cho HS tiểu học. Từ đó việc GV và HS sử dụng kho học liệu sẽ củng cố thêm về mục tiêu, yêu cầu cần đạt của hai môn học Lịch sử và Địa lí ở tiểu học.

2.4.2. Nguyên tắc đảm bảo tính khả thi

Việc xây dựng kho HLS hỗ trợ dạy học môn Lịch sử và Địa lí ở tiểu học phải đảm bảo tính khả thi. Nguyên tắc này đòi hỏi việc xây dựng kho HLS phải có khả năng áp dụng vào thực tiễn. Nó phải mang tính ứng dụng, có thể đưa vào cuộc sống để sử dụng. Từ đó có thể là công cụ, phương tiện mang lại hiệu quả cho GV và HS tiểu học trong quá trình dạy học môn Lịch sử và Địa lí. Nội dung, các dạng trong kho HLS cần phải được xây dựng trên cơ sở xuất phát từ thực tiễn, căn cứ vào điều kiện thực tiễn dạy học. Điều kiện thực tiễn dạy học bao gồm: cơ sở vật chất, trang thiết bị kỹ thuật,... của GV và HS. Đồng thời các nội dung của kho HLS cần được điều chỉnh ngày càng hoàn thiện, góp phần giúp GV và HS thực hiện mục tiêu dạy học môn Lịch sử và Địa lí ở tiểu học.

2.4.3. Nguyên tắc đảm bảo tính khoa học

Quá trình xây dựng kho HLS hỗ trợ dạy học môn Lịch sử và Địa lí ở tiểu học phải đảm bảo tính khoa học. Trong quá trình xây dựng kho HLS để đảm bảo nguyên tắc khoa học ta phải luôn giữ vững nguyên tắc quán triệt mục tiêu, yêu cầu cần đạt của chương trình Giáo dục phổ thông tổng thể đã đề ra, coi đó là kim chỉ nam cho mọi hoạt động của quá trình xây dựng kho HLS. Ngoài ra, việc xây dựng kho HLS phải xuất phát từ quyền lợi chính đáng trong dạy học của GV và HS; phải hội tụ và tạo được sự đồng thuận của các tổ chức, lực lượng và cá nhân về vai trò của kho HLS trong quá trình dạy học. Ngoài ra phải nhận thấy mối liên hệ giữa kho HLS đối với các bài học môn Lịch sử và Địa lí về sự tác động hỗ trợ lẫn nhau, về phạm vi và sức ảnh hưởng đối với thực tiễn để tránh sự trùng lặp hoặc chòng chéo khi xây dựng kho HLS hỗ trợ dạy học môn Lịch sử và Địa lí ở tiểu học.

2.4.4. Nguyên tắc đảm bảo tính hệ thống

Nguyên tắc đảm bảo tính hệ thống trong quá trình xây dựng kho HLS hỗ trợ dạy học môn Lịch sử và Địa lí ở tiểu học được phản ánh trong hệ thống kiến thức, kỹ năng của kho HLS theo chương trình và sách giáo khoa môn Lịch sử và Địa lí được dùng ở nhà trường tiểu học. Xuất phát từ mục tiêu giáo dục, kho HLS không nhất thiết phải đúng như trình tự nội dung của từng bài trong sách giáo khoa, nhưng cần đáp ứng được yêu cầu cần đạt và mục tiêu của các bài. Để đảm bảo nguyên tắc này, khi xây dựng kho HLS hỗ trợ dạy học môn Lịch sử và Địa lí ở tiểu học cần nghiên cứu chương trình và sách giáo khoa. Không những thế, việc xây dựng kho liệu số phải đảm bảo sự tồn tại của một hệ thống hoàn chỉnh, được thiết lập, xây dựng đầy đủ chức năng cho người sử dụng.

2.4.5. Nguyên tắc đảm bảo tính hiệu quả

Việc xây dựng kho HLS hỗ trợ dạy học môn Lịch sử và Địa lí ở tiểu học phải đảm bảo tính hiệu quả. Tính hiệu quả chính là kết quả cuối cùng trong quá trình xây dựng kho HLS với mục đích đạt hiệu quả và chất lượng. Chính vì vậy, kho HLS xây dựng phải đảm bảo tính hiệu quả, làm cho hoạt động dạy học ở các trường tiểu học có những

chuyển biến về chất, trở thành một công cụ dạy học thiết thực trong quá trình dạy học môn Lịch sử và Địa lí ở tiểu học. Ngoài ra, tính hiệu quả được thể hiện qua việc kho HLS có thể ứng dụng rộng rãi, đối tượng có thể sử dụng và sử dụng dễ dàng. Tính hiệu quả phải được thể hiện ở nhiều mặt:

- Hiệu quả về nhận thức: Kho HLS phải đảm bảo cho việc lĩnh hội các kiến thức, kỹ năng một cách đầy đủ với chất lượng cao và vững chắc hơn so với hiện tại. Kiến thức được lĩnh hội được trở nên có hệ thống, bền vững và có khả năng ứng dụng mang lại kết quả cao.

- Hiệu quả về mặt giáo dục: Góp phần hình thành và phát triển cho HS tiểu học theo mục tiêu của chương trình GDPT 2018.

- Hiệu quả về mặt kinh tế: Tiết kiệm được thời gian và công sức, đảm bảo được chất lượng.

2.5. Xây dựng kho học liệu số hỗ trợ dạy học môn Lịch sử và Địa lí ở tiểu học

Bước 1: Xây dựng ý tưởng cho Kho học liệu số

Có rất nhiều loại hình website nhằm hỗ trợ các nhu cầu khác nhau của người dùng. Sau khi xác định mục đích cung cấp HLS hỗ trợ dạy học môn Lịch sử và Địa lí ở tiểu học, nhóm chúng tôi quyết định tích hợp Kho học liệu số vào website Khoa Giáo dục tiểu học Trường Sư phạm, Trường Đại học Vinh.

Bước 2: Thiết kế tích hợp trên website

Sau khi lên ý tưởng của Kho học liệu số, nhóm tiến hành xây dựng và thiết kế Kho học liệu số.

Với sự hỗ trợ của giảng viên trong Khoa Giáo dục tiểu học, nhóm đã đưa Kho học liệu số hỗ trợ dạy học Lịch sử và Địa lí lên trực tuyến.

Học liệu số sẽ được cung cấp thông qua các bài đăng với các nội dung linh hoạt, nhằm mục đích hỗ trợ GV và HS trong dạy và học môn Lịch sử và Địa lí ở tiểu học,

Tất cả các bài viết này sẽ hiển thị cố định trên website của Khoa Giáo dục tiểu học để GV, SV, HS dễ theo dõi và sử dụng. Khi muốn truy cập nội dung của bài đăng, chỉ cần nhấp chuột vào bài đăng, nhấp vào liên kết kèm theo để đến với Kho học liệu số với những dạng học liệu cụ thể.

Bước 3: Suu tầm hoặc thiết kế hệ thống các HLS

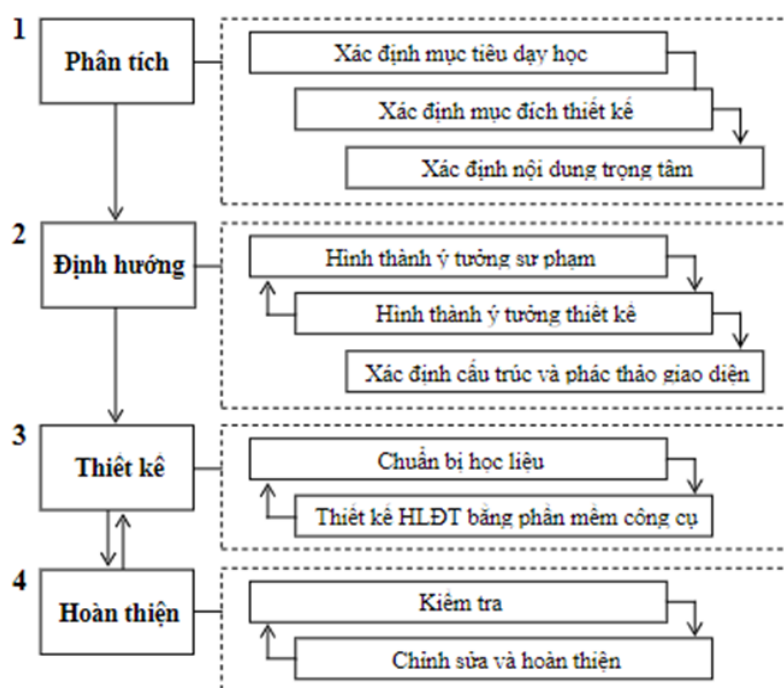
Ở bước này, nhóm chúng tôi tiến hành sưu tầm và chọn lọc các nguồn học liệu từ sách, báo, tạp chí, Internet...; đồng thời thiết kế bổ sung các HLS khác.

Đối với HLS được lựa chọn và sưu tầm từ các bài viết trên Internet cần lưu ý các yếu tố sau: Tên và thông tin của trang web, các website cung cấp các thông tin chính thức thường có các định dạng đuôi như sau: “.gov” - trang web của tổ chức thuộc Chính phủ, “.org” - thường là trang web của các tổ chức phi lợi nhuận, “.edu” - tổ chức giáo dục... Ngoài ra, ở cuối mỗi trang web thường có thông tin chi tiết về trang web đó: thuộc

cơ quan, tổ chức nào, đã được cấp giấy phép hoạt động hay chưa...; Tác giả hoặc nhóm tác giả bài viết, nếu trong bài viết không ghi thông tin lí lịch khoa học, có thể xác minh những thông tin khoa học liên quan bằng cách sử dụng tên tác giả hoặc nội dung bài viết để tìm kiếm trên Internet; Nguồn tài liệu tham khảo được sử dụng trong bài viết; Tính cập nhật của thông tin, có thể kiểm tra tính cập nhật của thông tin khi nhìn vào ngày tháng mà thông tin đó được đăng tải hay cập nhật (thường nằm ở đầu hoặc cuối bài viết).

Để thiết kế HLS hỗ trợ việc dạy học môn Lịch sử và Địa lí ở tiểu học được hiệu quả, GV có thể thực hiện theo quy trình cho từng bài học như sau:

Hình 8. Các tầng bậc thiết kế học liệu số



Bước 4: Kiểm tra, vận hành và đánh giá

Sau khi đã hoàn thành quá trình xây dựng Kho học liệu số, số hóa và đăng tải các HLS được sưu tầm và thiết kế lên website, nhóm tác giả đã tiến hành test thử, kiểm tra hoạt động, tính năng, trải nghiệm trên các thiết bị máy tính và di động để có những chỉnh sửa, thay đổi kịp thời. Việc vận hành thử và đánh giá cải tiến Kho học liệu số được thực hiện theo các phương pháp: thực nghiệm thăm dò; khảo sát đánh giá của GV và HS qua Internet, qua phỏng vấn sâu; thu thập số liệu điều tra cụ thể và rút ra đánh giá, rút kinh nghiệm, sửa đổi Kho học liệu số. Cụ thể, chúng tôi tiến hành lấy ý kiến góp ý của các GV tiểu học về chất lượng của Kho học liệu số; tiến hành sử dụng kho để thử nghiệm ở khối lớp 4,5 trường Tiểu học Hưng Dũng 1 để xác nhận bước đầu hiệu quả sư phạm.

2.6. Sử dụng kho học liệu số hỗ trợ dạy học môn Lịch sử và Địa lí ở tiểu học

Để sử dụng HLS trong dạy học môn Lịch sử và Địa lí được hiệu quả, GV cần lưu ý các nguyên tắc về việc sử dụng HLS trong dạy học với tư cách là một phương tiện dạy

học trực quan hiện đại. Các nguyên tắc cần lưu ý cụ thể như: *Đảm bảo tính an toàn; Đảm bảo nguyên tắc 3D; Đảm bảo tính hiệu quả; Đảm bảo tính thực tiễn;...*

Bước 1: Xác định mục đích sử dụng HLS

Giáo viên cần dựa vào mục tiêu bài học, cơ sở vật chất và năng lực học sinh để xác định mục đích sử dụng HLS, đảm bảo tính logic giữa mục tiêu, hoạt động học tập và đánh giá. Điều này giúp tăng cường ứng dụng công nghệ thông tin và phát triển kỹ năng cho học sinh

Bước 2: Lập kế hoạch sử dụng HLS trong dạy học Lịch sử và Địa lí

Những điểm GV cần lưu ý khi lập kế hoạch tổ chức dạy học sử dụng HLS:

- Về mức độ HLS được sử dụng trong bài dạy: GV cân nhắc sử dụng HLS dựa trên mức độ quan trọng của nội dung, đảm bảo hài hòa với các phương tiện dạy học khác.

- Về phương pháp dạy học: Kết hợp linh hoạt các phương pháp dạy học như: thảo luận nhóm, dạy học trực quan, đóng vai, dạy học tích cực, dạy học dự án, dạy học giải quyết vấn đề.

- Về nội dung kiến thức: Chọn nội dung mở, gắn với thực tế, thách thức tư duy và tạo sản phẩm ý nghĩa.

Bước 3: Tổ chức thực hiện bài học

Dựa vào kế hoạch, giáo viên tiến hành giảng dạy, đảm bảo tính khoa học và hiệu quả, phù hợp với mục tiêu, nội dung và năng lực học sinh.

Bước 4: Đánh giá, cải tiến bài học

Trên cơ sở phản hồi của HS, GV sẽ đề xuất, cải tiến bài học nhằm phát huy những mặt đã đạt được và khắc phục hạn chế, thiếu sót, cung cấp cho người học HLS hiện đại, hiệu quả nhất.

3. Kết luận

3.1. Ý nghĩa

Qua việc nghiên cứu và phân tích một số vấn đề liên quan đến “Xây dựng kho HLS hỗ trợ dạy học môn Lịch sử và Địa lí ở tiểu học”, chúng tôi nhận thấy rằng, việc sử dụng kho liệu số hỗ trợ dạy học môn Lịch sử và Địa lí ở tiểu học khá phổ biến; GV và HS đều nhận thức rõ tầm quan trọng của kho HLS trong quá trình dạy học trong thời đại ngày nay, khi công nghệ số ngày càng phát triển mạnh. Tuy nhiên, GV và HS đều có một số khó khăn trong quá trình sử dụng kho học liệu số hỗ trợ dạy học, có thể thấy nguyên nhân gốc rễ ở đây chính là cần có một nguồn HLS uy tín, đa dạng, dễ sử dụng và đặc biệt phù hợp với từng đơn vị bài học của môn Lịch sử và Địa lí.

Trên cơ sở nghiên cứu lý luận và thực tiễn, đề tài xây dựng trang web kho HLS kết hợp đề xuất các biện pháp sử dụng kho HLS trực tiếp và trực tuyến hỗ trợ dạy học môn Lịch sử và Địa lí. Kết quả thử nghiệm sử dụng trang web kết hợp các biện pháp

đều cần thiết và khả thi. Để sử dụng trang web kho HLS đạt hiệu quả, cần thực hiện đồng bộ và linh hoạt các biện pháp.

Với các kết quả nghiên cứu trên cho thấy các nhiệm vụ nghiên cứu đã được giải quyết ở mức độ cần thiết, giả thuyết khoa học đã được chứng minh và mục đích nghiên cứu đã đạt được.

3.2. Kiến nghị

- Cần phối hợp với các cấp trên tổ chức các chuyên đề tập huấn thường xuyên cho đội ngũ GV nhằm nâng cao nhận thức, xác định tầm quan trọng của việc tích hợp HLS trong quá trình dạy học môn Lịch sử và Địa lí; hướng dẫn cho GV lựa chọn và sử dụng các dạng HLS phù hợp trong các hoạt động dạy học;...

- Tổ chức các buổi tập huấn, các cuộc thi để GV được có thêm cơ hội thực hành, làm quen với các dạng HLS mới, thiết kế hoạt động dạy học theo các hình thức dạy học đa dạng có sử dụng HLS.

- Trong công tác kiểm tra, đánh giá chất lượng dạy học, cần chú ý đến vai trò của HLS đối với quá trình dạy học môn Lịch sử và Địa lí.

- Phối hợp với các nhóm tác giả, các doanh nghiệp cùng phổ biến, giới thiệu những nguồn HLS chất lượng, uy tín cho đội ngũ GV. Song song với việc mua bản quyền một số ứng dụng, Kho học liệu số cung cấp HLS cần thiết và cung cấp miễn phí cho GV.

- GV thường xuyên trau dồi kiến thức, trau dồi kinh nghiệm, học hỏi nâng cao kỹ năng nghiệp vụ, đặc biệt kỹ năng CNTT, vận dụng các phương pháp dạy học tích cực.

- Chủ động đóng góp, xây dựng kho HLS phù hợp với môi trường công tác, tạo dựng mạng lưới các GV cùng nhau hỗ trợ làm đa dạng nguồn HLS trong dạy học môn Lịch sử và Địa lí.

- GV luôn không ngừng học hỏi, trao đổi kinh nghiệm cùng đồng nghiệp, tự rút kinh nghiệm và tiếp tục đề xuất các giải pháp nâng cao hiệu quả giảng dạy.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Chương trình GDPT 2018 môn Lịch sử - Địa lí*, Hà Nội.
2. Trần Dương Quốc Hòa (2018), *Xây dựng học liệu điện tử hỗ trợ dạy học tương tác ở tiểu học*, Hà Nội.
3. Trần Ngọc Sơn, Nguyễn Thị Hồng Nhung (2019). *Xây dựng và phát triển kho học liệu số trong các trường Đại học Việt Nam*. Tạp chí Khoa học và Công nghệ Đại học Quốc gia Hà Nội.
4. Lê Hoàng Hà, Nguyễn Thị Minh Thu, Nguyễn Đức Duy (2017), *Thiết kế và phát triển hệ thống kho tài liệu số cho trường Đại học*. Tạp chí Khoa học Công nghệ Đại học Thái Nguyên.

5. Nguyễn Thị Ái Liên (2018), *Kho tài liệu số trong giáo dục và đào tạo*. Tạp chí Công nghệ thông tin và Truyền thông.
6. ThS. Đỗ Trung Thành (2023), *Xây dựng kho học liệu số ngành Giáo dục và Đào tạo*, Yên Bái.
7. Phan Thị Thu Phương (2023), *Thiết kế và ứng dụng học liệu số trong nâng cao hứng thú và hiệu quả dạy học Lịch sử lớp 10 - Bộ Cảnh Diêu*, Bắc Ninh.
8. Huyền Trang (2024), *Cách tạo website*, trang web.

VINH
University



TRUNG THỰC - TRÁCH NHIỆM - SAY MÊ - SÁNG TẠO - HỢP TÁC