

# NHỮNG YẾU TỐ ẢNH HƯỞNG TỚI VIỆC THIẾT KẾ HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM TRONG DẠY HỌC MÔN TOÁN CỦA HỌC SINH TRUNG HỌC CƠ SỞ

Nguyễn Hữu Tuyền - Trường Cao đẳng Sư phạm Bắc Ninh

Ngày nhận bài: 15/04/2018; ngày sửa chữa: 28/05/2018; ngày duyệt đăng: 31/05/2018.

**Abstract:** Teaching Mathematics using experiential activities is presently a matter of concern. The designing of experiential activity in teaching maths to secondary students requires the teachers to pay attention to the related factors with aim to enhance effectiveness of learning and gain the learning objectives. The article addresses the factors affecting the designing of experiential learning activities in teaching mathematics for secondary school students

**Keywords:** Experiential learning, organizing, experiential activity, mathematics, secondary students.

## 1. Mở đầu

Đổi mới giáo dục toán học trong chương trình Giáo dục phổ thông lần này đã định hướng rất rõ vào hình thành và phát triển những phẩm chất và năng lực (NL) của học sinh (HS), trong đó với mục tiêu gắn kết môn *Toán* với các môn học khác, với thực tiễn và vận dụng Toán học để giải quyết các vấn đề liên quan của đời sống [1].

Dạy học thông qua hoạt động trải nghiệm (HĐT N) đã trở thành tư tưởng giáo dục quan trọng, gắn liền với các nhà tâm lý học, giáo dục học như John Dewey, Kurt Lewin, Jean Piaget, Lev Vygotsky, David Kolb, William James, Carl Jung, Paulo Freire, Carl Rogers... và hiện nay, tư tưởng “học thông qua trải nghiệm” hay “học tập trải nghiệm” (HTTN) vẫn là một trong các xu hướng giáo dục điển hình của nước Mỹ và nhiều nước trên thế giới [2]. Theo quan điểm của Keeton và Tate, học qua trải nghiệm là quá trình học mà người học được tiếp cận trực tiếp với thực tế mà họ nghiên cứu, học tập, với cuộc sống thực tiễn. Các tác giả này cho rằng, HĐTN phải đặt người học quan sát trực tiếp hiện tượng mà họ nghiên cứu đồng thời với việc chính họ phải thực hiện các hoạt động (HĐ) này để xác định bản chất của các hiện tượng thực tế đang diễn ra [1; tr 24]. Quan điểm của Piaget được đề xuất năm 1970 cho rằng HĐTN trong nhà trường là những hiểu biết của con người không phải tạo ra bản sao thực tế mà phải hành động để biến đổi thực tế mà họ quan sát, nghiên cứu được [1]. Năm 2005, tác giả Scott D. Wurdinger đã giới thiệu công trình nghiên cứu về ứng dụng HTTN trong lớp học của rất nhiều loại hình trường từ Đại học đến phổ thông của nước Mỹ (*Using Experiential Learning in the Classroom*), trong đó đề cập đến rất nhiều trường áp dụng mô hình giảng dạy theo 3 hình thức kết hợp là dạy học theo chuyên đề môn học, dạy học theo dự án và HĐTN thực tiễn. Nhiều trường đã tổ chức HĐTN ngay trong lớp học ở các môn học [3].

Gần đây, một số tác giả Việt Nam đã nghiên cứu tổ chức HĐTN trong dạy học môn *Toán*, chẳng hạn Vũ Quốc Chung, Phạm Thị Diệu Thùy, Tường Duy Hải,... [4], [5], [6]. Bài viết này trình bày về kết quả nghiên cứu về những yếu tố cơ bản nào có ảnh hưởng trực tiếp tới việc thiết kế HĐTN cho HS trong dạy học môn *Toán* ở các trường trung học cơ sở (THCS) để tổ chức HĐ này trong dạy học đạt được mục tiêu đề ra của môn học.

## 2. Nội dung nghiên cứu

### 2.1. Quan niệm về tổ chức hoạt động trải nghiệm trong dạy học môn Toán cho học sinh ở trường trung học cơ sở

#### 2.1.1. Học Toán thông qua hoạt động trải nghiệm

- Thuyết hành vi cho rằng học là một quá trình đơn giản mà trong đó những mối liên hệ phức tạp sẽ được làm cho dễ hiểu và rõ ràng thông qua các bước học tập nhỏ được sắp xếp hợp lí. Thông qua những kích thích về nội dung, phương pháp dạy học, người học có những phản ứng tạo ra những hành vi học tập và qua đó thay đổi hành vi của mình. Như vậy, học là sự thay đổi hành vi [3], [7]. Thuyết nhận thức coi học là giải quyết vấn đề. Còn theo Thuyết kiến tạo, học là quá trình kiến tạo tri thức [8]. Học, theo David Kolb, là quá trình tạo ra kiến thức thông qua sự chuyển đổi kinh nghiệm [1; tr 111]. Định nghĩa này của David Kolb nhấn mạnh một số khía cạnh quan trọng của quá trình học như được nhìn nhận từ quan điểm trải nghiệm. Thứ nhất là nhấn mạnh vào quá trình thích ứng và học tập trải ngược với nhấn mạnh vào nội dung và kết quả. Thứ hai, tri thức là một quá trình chuyển đổi, liên tục và tái tạo chứ không phải là một thực thể độc lập được thu thập hoặc di truyền. Thứ ba, học tập biến đổi trải nghiệm trong cả hai hình thức chủ quan và khách quan. Thứ tư, để hiểu việc học, chúng ta phải hiểu bản chất của kiến thức và ngược lại.

- Theo chúng tôi, học toán thông qua HĐTN là quá trình người học được tiếp cận hoặc làm việc trực tiếp trên

đối tượng học tập môn *Toán*; huy động những kinh nghiệm của bản thân và người khác để có được kinh nghiệm mới nhờ quá trình chuyển hóa kinh nghiệm nhằm nâng cao nhận thức, giá trị sống của bản thân về thế giới khách quan.

### 2.1.2. Tổ chức cho học sinh học tập thông qua hoạt động trải nghiệm

Tổ chức HĐTN trong môn *Toán* là quá trình giáo viên (GV) tạo môi trường trải nghiệm, thiết kế các HĐTN, giao nhiệm vụ, hướng dẫn và đánh giá HS học tập môn *Toán* thông qua HĐTN. Trong quá trình đó, GV phải đặt HS trong trạng thái trải nghiệm bởi sự đa dạng các giác quan từ cảm giác, đến tri giác và cảm xúc cá nhân. Từ đó, HS phải được trình bày và biểu hiện đa dạng các kinh nghiệm sống và vốn hiểu biết của mình, đồng thời phải trao cho HS cơ hội thể hiện khả năng của họ đối với người khác, với GV, chuyên gia hoặc người hiểu biết hơn về lựa chọn quan điểm riêng của mình. Trong quá trình trải nghiệm, HS đóng vai trò như nhà nghiên cứu khoa học mà mục đích chính là xây dựng kiến thức một cách khách quan, theo cách “tự nhiên” được rút ra từ chính thực tế sinh động mà người học đang trải nghiệm; kết quả thu được của HS chính là sự thích ứng mới và sự thích nghi với môi trường thực tiễn đang trải nghiệm.

Tổ chức HĐTN cho HS có thể trải qua 4 bước như sau:

- Bước 1: HS tham gia vào một HĐ trong tình huống cụ thể, bối cảnh đặc biệt mà HS có thể thấy ngay được hiệu quả của HĐ này.

- Bước 2: HS tìm cách hiểu bản chất các hiệu quả trong tình huống HĐ vừa qua đem lại, theo cách mà HS phải đưa ra các dự đoán là cái gì đã diễn ra và nó sẽ diễn ra như thế nào trong các tình huống tương tự hoặc trong các tình huống gần giống với tình huống đã HĐ.

- Bước 3: HS phải tìm cách hiểu những nguyên lý chính, nguyên lý chung nhất mà khi HĐ nó sinh ra kết quả như trên trong một lớp các tình huống như vậy. Điều này đòi hỏi HS phải có NL thiết lập những mối liên hệ nhân quả với nhau, cụ thể là liên hệ giữa hành động với kết quả mà mình vừa tác động trong tình huống vừa qua, khi đó bắt buộc HS phải có một suy luận về sự thay đổi đa dạng hành động của mình để dự đoán hoặc quan sát kết quả mà mỗi thay đổi đó đem lại.

- Bước 4: Cuối cùng, HS phải khái quát hóa nguyên lý thu được trong quan hệ nhân quả vừa qua làm cơ sở để xử lý các tình huống mới hoặc các tình huống có những sự khác biệt thì HS phải đưa ra được các tiên đoán về quan hệ nhân quả của nó để thể chế hóa kiến thức mà mình đã thu được.

## 2.2. Những yếu tố cơ bản ảnh hưởng đến thiết kế hoạt động trải nghiệm trong dạy học môn Toán ở trường trung học cơ sở

### 2.2.1. Đặc điểm tâm lý lứa tuổi học sinh cấp trung học cơ sở

Lứa tuổi HS cấp THCS là lứa tuổi chuyển từ giai đoạn ngây thơ, hồn nhiên ở giai đoạn tiểu học sang một giai đoạn dần trưởng thành, đóng vai trò quan trọng trong quá trình phát triển tâm lý người. Chuyển từ vị trí “trẻ con” sang vị trí mới “vừa trẻ con, vừa người lớn”. HS có nhu cầu giao tiếp lớn, muốn được độc lập, tự khẳng định mình và xuất hiện nhiều mâu thuẫn. Tính chủ định phát triển mạnh ở tất cả các quá trình nhận thức như tri giác, trí nhớ, chú ý, tư duy và tưởng tượng. Tư duy của HS chuyển từ tư duy cảm tính, mô tả các hiện tượng và khái niệm toán học dần sang tư duy lý luận, óc phê phán độc lập, tư duy hình thức. HS bắt đầu có khả năng nhận xét, đánh giá về hệ thống giá trị, chuẩn mực đạo đức nhưng còn chịu ảnh hưởng nhiều từ nhận xét ở bên ngoài.

Theo nhà tâm lý học Xô Viết A. N. Lêônchev [9], động lực phát triển tâm lý của trẻ nói chung là sự thay đổi vị trí của chúng trong hệ thống các quan hệ xã hội. Ở một giai đoạn phát triển nhất định “vị trí trước đó của trẻ trong môi trường của các quan hệ xã hội bắt đầu được chú ý không còn tương thích với khả năng và chúng tìm mọi cách để thay đổi. Từ đây, xuất hiện mâu thuẫn công khai giữa cách sống của trẻ với các khả năng vốn đã quyết định cách sống của chúng. Tương ứng với đó, HĐ của trẻ cũng được cải tổ. Chính vì thế, việc chuyển sang giai đoạn phát triển tâm lý mới được hoàn thiện”. Như vậy, bởi khi bước và trường THCS với rất nhiều thay đổi điều kiện sống và học tập ở trường học như chương trình có nhiều môn, nhiều thầy cô, hình thức học tập trên lớp phức tạp hơn; kinh nghiệm thực tế ngoài nhà trường, bạn bè đa dạng và mở rộng hơn nên nảy sinh khát vọng phải chiếm lĩnh một vị trí mới trong quan hệ với người lớn, có tính độc lập và hành động tự chủ cao. Giai đoạn này HS có thể mạnh là luôn sẵn sàng một cách có lựa chọn với mọi khía cạnh liên quan đến việc học tập nếu những việc đó thể hiện được tính người lớn theo suy nghĩ của trẻ. HS có khả năng tri giác tăng, tính nhạy cảm cao với mọi khía cạnh của việc học tập. Giai đoạn này trẻ hay bị hút vào các hình thức tự quản, tự tổ chức các HĐ của lớp, trường; thu hút vào các tài liệu học tập phức tạp và có khả năng tự thiết kế các HĐ nhận thức vượt ra khỏi khuôn khổ nhà trường. Tuy nhiên, cái khó của trẻ ở giai đoạn này là tâm thế, sự sẵn sàng của chúng không dễ được thực hiện hóa do chưa làm chủ được các phương pháp thực hiện và hình thức mới của HĐ học tập. Vận dụng điểm này trong quá trình tổ chức dạy học, vai trò của GV cần được đặt đúng chỗ nhằm hỗ trợ, định hướng và khai thác thế mạnh của HS để mở rộng tối đa vùng phát triển gần nhất.

### 2.2.2. Môi trường trải nghiệm có ảnh hưởng quan trọng tới hiệu quả học tập của học sinh

Khi nghiên cứu về ứng dụng của HTTN trong lớp học, Scott D. Wurdinger đã có đánh giá khi vận dụng chu trình trải nghiệm của Dewey: “*Khi có sự hứng khởi, quy trình học tập của Dewey sẽ thường diễn ra mà không cần quá nhiều sự hỗ trợ từ GV. Điểm mấu chốt ở đây là việc phải tìm ra những thứ mà HS có hứng thú để có thể đưa ra những yêu cầu phù hợp. Người GV ở đây đóng vai trò điều dắt các HS đi qua toàn bộ quá trình và cung cấp những thông tin cùng với nguồn lực cần thiết khi HS gặp vấn đề mắc kẹt*” [3; tr 9-10].

Ông cũng đưa ra một ví dụ ngay trong gia đình mình rằng, chính cô con gái 13 tuổi không có hào hứng trong những bài học tính toán phần trăm trong các giờ học Toán trên lớp; tuy nhiên, khi đi mua sắm, cô bé lại rất hứng thú tính toán số tiền được khuyến mãi của các món hàng dựa vào tỉ số phần trăm in trên mác giá tiền. Khi hai vấn đề có mối liên hệ với nhau, cô bé trở nên tập trung và bắt đầu quan sát các biến số khác nhau như số tiền nó có, những thứ nó cần, những đồ nó muốn, và chất lượng của những bộ quần áo mà nó muốn mua. Nó lên một kế hoạch để xác định những gì nên mua dựa trên những biến số đó, và đưa kế hoạch đó vào ứng dụng trong thực tiễn bằng việc mua và sử dụng những bộ đồ ấy. Cuối cùng, cô bé đánh giá xem liệu số tiền bỏ ra đã xứng đáng hay chưa, qua đó rút ra những bài học từ trải nghiệm thực tế đó.

Dewey [10] cũng cho rằng không phải tất cả các HĐ nằm ngoài phạm vi của lớp học đều có ích cho việc học tập hay phù hợp cho chu trình trải nghiệm của ông. Việc giải quyết vấn đề yêu cầu kinh nghiệm nhất định, nhưng không phải lúc nào mọi chuyện cũng giống nhau. Khi HS không hiểu được lí do họ phải tham gia hay không rút ra bài học từ những kinh nghiệm đó, việc học có thể trở nên “vô dụng”. Môi trường trải nghiệm của HS cũng cần sự chỉ bảo cho HS học qua sai lầm trong bầu không khí thoải mái, tự tin. Việc xây dựng nên một môi trường sao cho HS cảm thấy thoải mái trong việc chia sẻ về suy nghĩ của mình có vai trò quan trọng. Điều này chỉ có thể đạt được khi những GV có thói quen tán dương những sai lầm của HS và luôn nhắc nhở họ rằng chính những vấp ngã ấy mới là nền tảng tuyệt vời nhất cho việc học tập. Dewey rất coi trọng việc tạo hứng thú cho HS bằng sự dân chủ, tự do trong giáo dục, ông cho rằng “*sự hứng thú của HS là điều rất quan trọng trong quá trình học tập. Nếu không có nó, việc học tập có thể đi xuống nhanh chóng, trái lại HS sẽ chẳng học được gì hết*” [3].

Theo quan điểm của Dewey, Vygotsky, Kolb và nhiều học giả khác thì vai trò của GV trong quá trình tổ chức các HĐTN vẫn rất quan trọng, phải bám sát, giám sát các HĐ của HS,... Tuy nhiên, sự nhiệt tình của HS

trong quá trình học sẽ mất đi nếu GV nắm quyền và đưa ra những chỉ đạo chi tiết từng việc mà HS phải làm để hoàn thành nhiệm vụ. Việc ủy quyền cho HS là rất quan trọng vì “*nó khiến HS có trách nhiệm với công việc*” và “*tạo sự tự do cho HS để giải quyết vấn đề mà họ cho là tốt nhất*”. Theo các tác giả Nguyễn Hữu Châu, Cao Thị Hà trong các công trình nghiên cứu về dạy học kiến tạo thì việc tạo ra môi trường kiến tạo là rất quan trọng [11]. Môi trường trải nghiệm được rất nhiều tác giả cho rằng ảnh hưởng trực tiếp tới kết quả học tập của HS, đó cũng là một về trong quá trình học tập bởi theo Kolb, học tập là quá trình tương tác giữa người học với môi trường [1], [4], [6].

### 2.2.3. Vai trò của giáo viên trong quá trình học tập trải nghiệm của học sinh

Đa số các tác giả ở Việt Nam khi định nghĩa HĐTN đều có chung một điểm là “*HĐ có chủ đích, có kế hoạch; do nhà giáo dục định hướng, thiết kế; tổ chức trong và ngoài giờ học*”; “*dưới sự hướng dẫn và tổ chức của nhà giáo dục*” [2], [4], [5], [8]. Trong quá trình vận dụng dạy học trong HTTN, Scott D. Wurdinger cho rằng “*Vai trò của GV phải ở vị trí là người trong cuộc của HĐ, phải giúp HS xác định và làm rõ những vấn đề vướng mắc để khi họ bắt đầu quá trình giải quyết vấn đề, họ sẽ có được hướng đi đúng đắn*” [3]. Trong quá trình vận dụng hình thức dạy học dự án trong HĐTN, Dewey cho rằng “*bản thân những HS vẫn chưa đủ khả năng lập kế hoạch cho các dự án và HĐ - chúng cần sự giúp đỡ của một người thầy, người mà sẽ đảm bảo quá trình học tập và phát triển của chúng được liên tục*” [3]. Chu trình HTTN của Kolb được cải tiến từ các chu trình HTTN của Lewin, Dewey và Piaget; điểm mới của ông là nghiên cứu sâu về kiểu học (phong cách HT) của HS, đồng thời với chúng là vai trò của GV phù hợp với phong cách học tập của HS.

### 2.2.4. Mục tiêu, yêu cầu cần đạt của Chương trình giáo dục phổ thông mới ở môn Toán cấp trung học cơ sở [2]

Chương trình giáo dục THCS giúp HS phát triển phẩm chất, NL đã được hình thành và phát triển ở cấp tiểu học; tự điều chỉnh bản thân theo các chuẩn mực chung của xã hội; biết vận dụng các phương pháp học tập tích cực để hoàn chỉnh tri thức và kĩ năng nền tảng; có những hiểu biết ban đầu về các ngành nghề và có ý thức hướng nghiệp để tiếp tục học lên THPT, học nghề hoặc tham gia vào cuộc sống lao động. Hình thành và phát triển những phẩm chất chung và phẩm chất đặc thù mà giáo dục toán học đem lại: tính kỉ luật, kiên trì, chủ động, linh hoạt, độc lập, sáng tạo, hợp tác; hứng thú và niềm tin trong học toán. Những yêu cầu về NL chung cần đạt được ở tất cả các môn học là NL tự chủ và tự học, NL giao tiếp và hợp tác, NL giải quyết vấn đề và sáng tạo.

Các NL chuyên môn cần hình thành và phát triển là NL ngôn ngữ, NL tính toán, NL tìm hiểu tự nhiên và xã hội, NL công nghệ, NL tin học, NL thẩm mỹ, NL thể chất; trong đó thông qua môn *Toán*, các NL tư duy và lập luận toán học, NL mô hình hóa toán học, NL giải quyết các vấn đề toán học, NL giao tiếp toán học, NL sử dụng các công cụ và phương tiện toán học. Chương trình môn *Toán* hướng tới phát triển kiến thức và kỹ năng then chốt, và đặc biệt là tạo điều kiện cho HS được trải nghiệm, áp dụng toán học vào đời sống thực tiễn. Giáo dục toán học tạo dựng sự kết nối giữa các ý tưởng toán học, giữa Toán học với các môn học khác và giữa Toán học với đời sống thực tiễn. Cụ thể là góp phần hình thành và phát triển NL toán học với yêu cầu cần đạt: lập luận hợp lý khi giải quyết vấn đề, biết chứng minh được mệnh đề toán học không quá phức tạp; sử dụng được các mô hình toán học (công thức toán học, phương trình đại số, hình biểu diễn,...) để mô tả các tình huống đặt ra trong các bài toán thực tế; sử dụng được ngôn ngữ toán học kết hợp với ngôn ngữ thông thường để biểu đạt các nội dung toán học cũng như thể hiện chứng cứ, cách thức và kết quả lập luận; trình bày rõ ý tưởng và cách sử dụng công cụ, phương tiện học toán để thực hiện một nhiệm vụ học tập hoặc để diễn tả những lập luận, chứng minh toán học.

#### 2.2.5. Mục tiêu và đặc điểm môn Toán trung học cơ sở

Môn *Toán* THCS giúp HS nắm được một cách có hệ thống các khái niệm, nguyên lý, quy tắc toán học cần thiết cho tất cả mọi người, làm nền tảng cho việc học tập ở các trình độ tiếp theo hoặc có thể sử dụng trong cuộc sống

hàng ngày. Với cấu trúc kết hợp giữa tuyến tính và “đồng tâm xoáy ốc”, xoay quanh và tích hợp ba mạch kiến thức Số và Đại số; Hình học và Đo lường; Thống kê và Xác suất. Cụ thể có thể tóm lược như dưới đây:

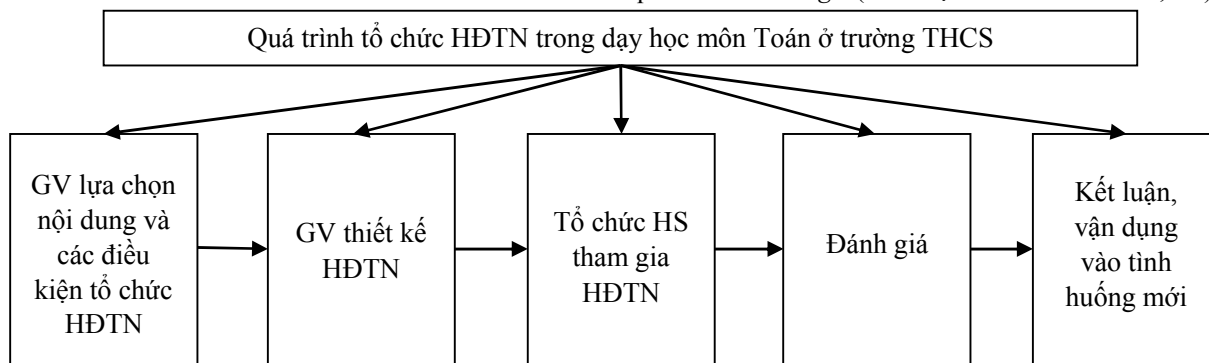
- Số và Đại số: hệ thống số (từ số tự nhiên đến số thực); tính toán và sử dụng công cụ tính toán; ngôn ngữ và kí hiệu đại số; biến đổi biểu thức đại số, phương trình, hệ phương trình, bất phương trình; sử dụng ngôn ngữ hàm số để mô tả (mô hình hoá) một số quá trình và hiện tượng trong thế giới thực.

- Thống kê và Xác suất: hoàn thiện về khả năng thu thập, xử lí và biểu diễn dữ liệu thống kê; bước đầu tìm hiểu các công cụ phân tích dữ liệu thống kê; nhận biết được các quy luật thống kê đơn giản trong thực tiễn; sử dụng thống kê để hiểu các khái niệm cơ bản của xác suất và ứng dụng xác suất vào thống kê; nhận biết được ý nghĩa của xác suất trong thực tiễn.

- Hình học và Đo lường: ngôn ngữ, kí hiệu hình học và việc mô tả các đối tượng của thế giới xung quanh bằng ngôn ngữ hình học; vẽ hình (đồ họa), dựng hình, tính toán các yếu tố hình học; các tính chất của hình phẳng (ở mức độ suy luận logic) và của vật thể không gian (ở mức độ trực quan); phát triển trí tưởng tượng không gian; vận dụng hình học để giải quyết các vấn đề thực tiễn.

#### 2.2.6. Các bước tổ chức hoạt động trải nghiệm trong dạy học môn Toán trong trường trung học cơ sở

Các bước tổ chức HĐTN trong dạy học môn *Toán* trong trường THCS, theo chúng tôi, có thể được tóm tắt qua sơ đồ 1 và bảng 1 (mô tả cụ thể hơn HĐ của GV, HS):



Sơ đồ 1. Các bước tổ chức HĐTN trong dạy học môn Toán

Bảng 1. Bảng mô tả HĐ của GV và HS trong quá trình tổ chức HĐTN trong dạy học môn Toán

Bước	HĐ của GV	HĐ của HS
1. GV lựa chọn nội dung và các điều kiện	- Lựa chọn nội dung phù hợp với mục tiêu bài học, chương trình, đối tượng HS - Thiết kế thành chuyên đề, bài học hoặc một số HĐ trong chuyên đề, bài học có HĐTN	- Cung cấp thông tin cho GV những điều kiện về cơ sở vật chất, về học liệu học tập - Cung cấp cho GV thông tin về nền tảng kinh nghiệm của các nhân, về sở thích cá nhân liên quan nội dung bài học...

tổ chức HĐTN	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lựa chọn các điều kiện về cơ sở vật chất, tài liệu và học liệu học tập phù hợp với đối tượng HS và điều kiện hiện có</li> <li>- Lựa chọn địa điểm, thời gian, hình thức tổ chức</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cung cấp thông tin cá nhân cho GV liên quan đến phân loại kiểu học của đối tượng HS</li> </ul>
2. GV thiết kế HĐTN	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Thiết kế chuỗi HĐ phù hợp và rõ ràng với mục tiêu, nội dung của bài học</li> <li>- Mỗi HĐ phải làm rõ kĩ thuật tổ chức, nhiệm vụ, sản phẩm cần đạt được</li> <li>- Mỗi HĐ cần phải tạo được môi trường trải nghiệm để HS huy động được và khởi tạo kinh nghiệm bản thân</li> <li>- Chuẩn bị một số phương án, tình huống hỗ trợ HS khi gặp khó khăn</li> <li>- Hướng dẫn HS quan sát, sàng lọc kinh nghiệm để có dự đoán khái niệm mới</li> <li>- Hướng dẫn HS thử nghiệm, vận dụng vào tình huống mới, đối tượng mới</li> </ul>	<p>Chuẩn bị các điều kiện theo yêu cầu của GV:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Chuẩn bị tài liệu, học liệu học tập</li> <li>- Chuẩn bị cơ sở vật chất</li> <li>- Đọc và nghiên cứu tài liệu theo yêu cầu</li> <li>- Sưu tầm, thống kê... theo hướng dẫn</li> </ul>
3. Tổ chức HS tham gia HĐTN	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Đưa HS vào môi trường trải nghiệm, tạo ra nhu cầu học tập, tạo sự đam mê và hưng phấn trong HĐ</li> <li>- Nêu cách thức tổ chức (làm việc cá nhân, nhóm, ... phân công nhiệm vụ cho nhóm, cá nhân)</li> <li>- Chuyển giao nhiệm vụ đến cá nhân (GV giao trực tiếp hoặc qua nhóm trưởng), yêu cầu về sản phẩm và quy định trình bày báo cáo</li> <li>- Trình bày báo cáo sản phẩm (cá nhân hoặc đại diện nhóm)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Thực hiện sự phân công của GV, của nhóm</li> <li>- Xác định tinh thần sẵn sàng tham gia HĐ, sẵn sàng chia sẻ, hợp tác; tự khẳng định giá trị bản thân</li> <li>- Tiếp nhận nhiệm vụ học tập và tiến hành các bước</li> <li>- Tiến hành HĐ khởi động, xin sự trợ giúp để huy động kinh nghiệm rời rạc</li> <li>- Sàng lọc kinh nghiệm để đưa ra phán đoán, quyết định và khái niệm</li> <li>- Thử nghiệm và đưa ra quyết định. Tiếp tục chu trình trải nghiệm cho tới khi đạt được mục tiêu về sản phẩm</li> <li>- Trình bày báo cáo sản phẩm</li> </ul>
4. Tổ chức đánh giá HĐTN	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hướng dẫn cách thức đánh giá, đưa ra tiêu chí, yêu cầu của sản phẩm</li> <li>- Hướng dẫn đánh giá quá trình và sản phẩm</li> <li>- Bình chọn và khen thưởng nếu có</li> <li>- Ghi nhận giá trị, thành công, sáng tạo của tập thể và cá nhân.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nghiên cứu cách thức đánh giá, tiêu chí, yêu cầu của sản phẩm</li> <li>- Đánh giá theo hướng dẫn</li> <li>- Tham gia bình chọn, biểu dương</li> </ul>
5. Kết luận, tổ chức cho SV vận dụng vào tình huống mới	<p>Kết luận và vận dụng vào tình huống mới</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Chia sẻ kinh nghiệm</li> <li>- Kết luận các vấn đề cốt lõi theo mục tiêu của bài học</li> <li>- Gợi ý suy ngẫm để chiêm nghiệm, vận dụng vào tình huống mới.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Chia sẻ kinh nghiệm</li> <li>- Ghi nhớ các kết luận</li> <li>- Suy ngẫm, chiêm nghiệm</li> <li>- Có kế hoạch vận dụng cho tình huống mới</li> </ul>

### 3. Kết luận

Các yếu tố trên là cơ bản có ảnh hưởng trực tiếp tới việc thiết kế các HĐTN trong dạy học môn *Toán* ở các trường THCS. Mỗi GV khi thiết kế HĐTN cần căn cứ tổng hòa các yếu tố này, từ đặc điểm tâm lí lứa tuổi HS,

nội dung và mục tiêu chương trình cấp học, môi trường trải nghiệm,... và đặc biệt là các bước tổ chức theo chu trình trải nghiệm của David Kolb.

(Xem tiếp trang 63)

ngoài ra tỉ lệ cán bộ, nhân viên phục vụ/ NCT ở các trung tâm tư nhân cũng nhiều hơn các trung tâm của nhà nước, nên họ có thời gian để giao tiếp với NCT.

Qua phỏng vấn bà Lê Mai L. (82 tuổi, trung tâm chăm sóc NCT Nhân Ái (TTDL tư nhân) sống ở trung tâm 10 năm) cho biết: “Các cô, chú điều dưỡng ở đây quan tâm lắm thỉnh thoảng những lúc rảnh rỗi lại hỏi “Bà có chuyện gì hồi xưa hay kể cho con nghe” hay “Hôm nay sức khỏe bà thế nào? Chân bà còn đau không?” những lúc như vậy tôi vui lắm, vì có người quan tâm, hỏi han và trò chuyện”, nhưng ở trung tâm của nhà nước thì lại có sự khác biệt: “Ở đây chẳng mấy khi cán bộ, nhân viên phục vụ có thời gian nói chuyện với chúng tôi, vì họ rất bận, có việc gì cần mới nói, không thì thôi chứ cũng chẳng bao giờ hỏi thăm...” (Bà Hoàng Thị Th., 77 tuổi, trung tâm Bảo trợ Xã hội 3, sống ở trung tâm 8 năm).

### 3. Kết luận

Từ kết quả khảo sát trên, chúng tôi nhận thấy: đối tượng giao tiếp của NCT sống trong các TTDL chủ yếu là nhóm những người sống trong TTDL và với những người làm công tác xã hội; hầu hết các TTDL được khảo sát đều chưa có các tổ chức, nhóm xã hội, câu lạc bộ dành cho NCT nên tỉ lệ NCT tham gia vào các nhóm này rất ít.

Đối tượng giao tiếp của NCT hiện nay bị thu hẹp hơn so với trước khi vào sống trong TTDL và có sự khác nhau giữa nam và nữ; đối tượng giao tiếp của NCT sống trong các TTDL tư nhân đa dạng, phong phú hơn đối tượng giao tiếp của NCT sống trong các trung tâm của Nhà nước.

### Tài liệu tham khảo

- [1] Vũ Dũng (2016). *Đặc điểm tâm lí của người cao tuổi sống trong các trung tâm dưỡng lão*. NXB Hồng Đức.
- [2] Bùi Thị Vân Anh (2013). *Đối tượng giao tiếp của người nghỉ hưu ở Hà Nội*. Tạp chí Tâm lí học, số 5, tr 63-73.
- [3] Vũ Thúy Ngọc (2018). *Ảnh hưởng của mối quan hệ gia đình, họ hàng đến giao tiếp của người cao tuổi sống trong các trung tâm dưỡng lão*. Tạp chí Giáo dục, số 422, tr 12-14.
- [4] Đặng Vũ Cảnh Linh (2009). *Người cao tuổi và các mô hình chăm sóc người cao tuổi ở Việt Nam*. NXB Dân trí.
- [5] Alan Walker - Catherine Hagan Hennessy (2004). *Growing older - Quality of life in old age*. Open University Press.
- [6] Nguyễn Quốc Anh (2007). *Người cao tuổi Việt Nam*. NXB Hồng Đức
- [7] Robert Feldman (2004). *Tâm lí học căn bản*. NXB Văn hóa - Thông tin.

### NHỮNG YẾU TỐ ẢNH HƯỞNG...

(Tiếp theo trang 53)

Với sự xem xét hài hòa các yếu tố cơ bản, cùng với nghiên cứu đặc thù về phong cách học của HS và các điều kiện khác, việc thiết kế HĐTN sẽ giúp ích trong quá trình đổi mới phương pháp dạy học ở trường phổ thông hiện nay. Chúng tôi cho rằng các nội dung trên sẽ rất có ích cho GV trong tiến trình thực hiện đổi mới giáo dục đáp ứng yêu cầu của Chương trình Giáo dục phổ thông mới.

### Tài liệu tham khảo

- [1] Bộ GD-ĐT (2017). *Chương trình giáo dục phổ thông - Chương trình tổng thể*.
- [2] David A. Kolb (2015). *Experiential Learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- [3] Scott D. Wurdinger (2005). *Using Experiential Learning in the Classroom*. Published by Rowman and Littlefield Education, America.
- [4] Vu Quoc Chung - Phạm Thị Diệu Thuý (2018). *Developing Emotional Intelligence of Primary Students in Teaching Mathematics through Experiential Activities in Vietnam*. American Journal of Educational Research, Vol. 6, No. 5, pp. 578-585.
- [5] Tường Duy Hải (2017). *Tổ chức hoạt động trải nghiệm sáng tạo trong dạy học toán trung học cơ sở*. NXB Giáo dục.
- [6] Nguyen Huu Tuyen (2018). *Designing experiential activity themes in teaching maths to lower secondary students congruent with the new general education curriculum in Vietnam*. American Journal of Educational Research, Vol. 6, No. 5, pp. 396-402.
- [7] Nguyễn Thị Liên - Nguyễn Thị Hằng - Tường Duy Hải - Đào Thị Ngọc Minh (2016). *Tổ chức hoạt động trải nghiệm sáng tạo trong nhà trường phổ thông*. NXB Giáo dục Việt Nam.
- [8] Bernd Meier - Nguyễn Văn Cường (2014). *Phương pháp. Lí luận dạy học hiện đại - Cơ sở đổi mới mục tiêu, nội dung và phương pháp dạy học*. NXB Đại học Sư phạm.
- [9] A. N. Lêônchev (1972). *Hoạt động - Ý thức - Nhân cách*. NXB Giáo dục.
- [10] John Dewey (2012). *Kinh nghiệm và Giáo dục* (Bản dịch của Phạm Anh Tuấn). NXB Trẻ.
- [11] Cao Thị Hà (2006). *Dạy học một số chủ đề hình học không gian (lớp 11) theo quan điểm kiến tạo*. Luận án tiến sĩ Giáo dục học, Viện Chiến lược và Chương trình giáo dục Việt Nam.