

MỘT SỐ BIỆN PHÁP HỖ TRỢ GIÁO VIÊN TỔ CHỨC HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM CHO HỌC SINH LỚP 4 TRÊN ĐỊA BÀN THÀNH PHỐ HẢI PHÒNG

Đỗ Thị Ngọc Thắng¹, Nguyễn Thị Dung²

¹Văn phòng, Trường Đại học Hải Phòng

²Khoa Giáo dục Tiểu học và Mầm non, Trường Đại học Hải Phòng

²Email: dungnt@dhhp.edu.vn

Ngày nhận bài: 03/11/2025

Ngày nhận bài sửa: 29/11/2025

Ngày duyệt đăng: 20/01/2026

Tóm tắt: Hoạt động trải nghiệm là một nội dung quan trọng trong Chương trình Giáo dục phổ thông 2018, được xây dựng nhằm phát triển phẩm chất và năng lực toàn diện cho học sinh. Bài viết tập trung làm rõ vai trò của giáo viên trong việc xây dựng và tổ chức hoạt động trải nghiệm cho học sinh lớp 4 theo định hướng phát triển năng lực, trên cơ sở khảo sát thực tiễn tại một số trường tiểu học trên địa bàn thành phố Hải Phòng. Kết quả nghiên cứu cho thấy giáo viên đảm nhiệm những vai trò quan trọng: người xây dựng hoạt động, người tổ chức, người hướng dẫn, người tạo động lực và người đánh giá. Bài viết đồng thời đề xuất một số giải pháp nâng cao năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm của giáo viên nhằm đáp ứng yêu cầu phát triển năng lực học sinh tiểu học trong bối cảnh đổi mới giáo dục hiện nay.

Từ khóa: Chương trình GDPT 2018, giáo viên tiểu học, hoạt động trải nghiệm, lớp 4, phát triển năng lực.

SOME MEASURES TO SUPPORT TEACHERS IN ORGANIZING EXPERIENCE-BASED ACTIVITIES FOR GRADE 4 STUDENTS IN HAI PHONG CITY

Abstract: Experiential activities are an essential component of the 2018 General Education Curriculum in Vietnam, designed to foster the comprehensive development of students' qualities and competencies. This article focuses on clarifying the role of teachers in designing and organizing experiential activities for Grade 4 students in line with competency-based education, based on a practical survey conducted at several primary schools in Hai Phong City. The research findings indicate that teachers play multiple crucial roles, including activity designer, organizer, facilitator, motivator, and evaluator. The article also proposes several solutions to enhance teachers' capacity in organizing experiential activities, thereby meeting the requirements of competency development for primary school students in the context of ongoing educational reform.

Keywords: 2018 General Education Curriculum, primary school teachers, experiential learning, grade 4, competency development.

1. Mở đầu

Chương trình Giáo dục phổ thông năm 2018 xác định Hoạt động trải nghiệm là một lĩnh vực giáo dục bắt buộc, có vai trò quan trọng trong việc hình thành và phát triển toàn diện phẩm chất, năng lực học sinh (HS) tiểu học (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018a; 2018b). Sự đổi mới này thể hiện tư duy giáo dục hiện đại, trong đó HS không chỉ tiếp thu tri thức mà còn tham gia tích cực vào quá trình học tập thông qua các hoạt động trải nghiệm gắn với thực tiễn cuộc sống - một định hướng tương đồng với quan điểm giáo dục kiến tạo của Dewey (1938) và lý thuyết học tập trải nghiệm của Kolb (1984).

Trong hoạt động trải nghiệm, giáo viên (GV) giữ vai trò trung tâm trong việc xây dựng, tổ chức và đánh giá quá trình trải nghiệm của HS. Họ không chỉ là người điều phối mà còn là nhà sư phạm sáng tạo, biết vận dụng linh hoạt các phương pháp tổ chức hoạt động phù hợp với đặc điểm phát triển tâm lý, nhận thức và nhu cầu của từng nhóm tuổi (Moon, 2004; Trần Bá Hoàn, 2019). Tuy nhiên, thực tiễn triển khai hoạt động trải nghiệm ở tiểu học cho thấy vẫn còn tồn tại những hạn chế nhất định, nhất là về mặt nhận thức, năng lực xây dựng hoạt động và mức độ gắn kết giữa hoạt động trải nghiệm với mục tiêu phát triển năng lực (Phạm Minh Hạc, 2011).

Trên cơ sở đó, bài viết này tập trung làm rõ vai trò của GV trong việc xây dựng và tổ chức Hoạt động trải nghiệm theo hướng phát triển năng lực cho HS lớp 4 trên địa bàn thành phố Hải Phòng. Việc lựa chọn HS lớp 4 làm đối tượng nghiên cứu là có cơ sở, bởi lứa tuổi này hình thành những năng lực học

tập cơ bản, có nhu cầu thể hiện bản thân và khả năng tham gia tương đối độc lập vào các hoạt động khám phá thế giới xung quanh - điều kiện thuận lợi để triển khai các hình thức học tập trải nghiệm hiệu quả (Vygotsky, 1978; Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018b). Nghiên cứu của chúng tôi kỳ vọng sẽ góp phần làm rõ những cơ sở lý luận và thực tiễn về vai trò của GV trong hoạt động, đồng thời đề xuất các giải pháp khả thi nhằm nâng cao chất lượng tổ chức Hoạt động trải nghiệm ở tiểu học theo định hướng phát triển năng lực, góp phần thực hiện hiệu quả mục tiêu đổi mới giáo dục phổ thông hiện nay.

2. Tổng quan nghiên cứu

Trong Chương trình Giáo dục phổ thông 2018, hoạt động trải nghiệm được hiểu là một hình thức giáo dục đặc thù, trong đó HS tham gia trực tiếp vào các hoạt động gắn với đời sống thực tiễn nhằm phát triển toàn diện phẩm chất và năng lực (Bộ GD&ĐT, 2018). Cách tiếp cận này phản ánh tinh thần các lý thuyết giáo dục hiện đại - đặc biệt tư tưởng “học qua trải nghiệm” của Dewey và mô hình vòng tuần hoàn học tập trải nghiệm của Kolb - theo đó người học đóng vai trò trung tâm, học thông qua hành động và phản ánh. Trong những năm gần đây, nhiều nghiên cứu trong nước nhấn mạnh tính tổ chức theo hướng năng lực, gắn kết cộng đồng và địa phương, cũng như yêu cầu về quản lý, an toàn và đánh giá phù hợp khi triển khai hoạt động trải nghiệm ở trường tiểu học. Các nghiên cứu ở Việt Nam chỉ ra sự cần thiết phải xây dựng hoạt động trải nghiệm phù hợp lứa tuổi, khai thác môi trường địa phương và lồng ghép giá trị văn hóa, đồng thời tăng cường năng lực lên kế hoạch và tổ chức cho GV. Ở chiều hướng quốc tế, các bài tổng quan và nghiên cứu thực nghiệm trong vài năm gần đây tiếp tục phát triển mô hình Kolb

bằng cách nhấn mạnh bối cảnh (context), có hướng dẫn (guided reflection) và tính liên ngành trong thiết kế hoạt động trải nghiệm, đặc biệt trong bậc học cơ sở để đảm bảo vừa phát triển năng lực nhận thức, vừa rèn kỹ năng xã hội và thực hành. Do vậy, khi vận dụng hoạt động trải nghiệm trong trường phổ thông - và đặc biệt ở tiểu học - cần kết hợp nguyên lý “học qua làm” với thiết kế phù hợp theo độ tuổi, bảo đảm an toàn, tăng cường hợp tác gia đình-cộng đồng và có công cụ đánh giá phát triển phẩm chất, năng lực rõ ràng.

Hoạt động trải nghiệm trong bối cảnh đổi mới giáo dục hiện nay được xem là môi trường phù hợp để phát triển năng lực giải quyết vấn đề và sáng tạo cho HS. Thông qua các tình huống gần gũi đời sống, HS có cơ hội huy động tri thức và kỹ năng để tìm hiểu, xử lý và rút ra kinh nghiệm từ chính quá trình tham gia. Đặc trưng học qua hành động giúp việc hình thành năng lực trở nên tự nhiên và có chiều sâu hơn so với cách học thụ động. Vai trò của GV vì vậy cần được định hướng rõ ràng theo mục tiêu phát triển năng lực cụ thể. GV là người thiết kế các nhiệm vụ trải nghiệm phù hợp với lứa tuổi và có khả năng kích thích tư duy giải quyết vấn đề. Trong quá trình tổ chức, GV tạo điều kiện để HS thử nghiệm, hợp tác và đưa ra quyết định của riêng mình. Đồng thời, việc theo dõi, nhận xét và phản hồi kịp thời giúp điều chỉnh hoạt động và hỗ trợ HS phát triển liên tục. Khi ba vai trò xây dựng, tổ chức và đánh giá được thực hiện đồng bộ, hoạt động trải nghiệm sẽ trở thành cầu nối hiệu quả giữa kiến thức học trong nhà trường và những yêu cầu thực tiễn của đời sống. Điều này góp phần bảo đảm việc phát triển năng lực của HS diễn ra một cách thực chất và bền vững.

Từ những cơ sở lý luận, nghiên cứu này đặt mục tiêu phân tích vai trò của GV trong

việc xây dựng và tổ chức Hoạt động trải nghiệm theo định hướng phát triển năng lực. Sự lựa chọn đối tượng nghiên cứu là HS lớp 4 xuất phát từ đặc điểm phát triển tâm lý: HS có khả năng tư duy trừu tượng bước đầu, có nhu cầu khẳng định bản thân và khả năng tương tác xã hội cao - những yếu tố thuận lợi để tổ chức các hoạt động mang tính trải nghiệm hiệu quả (Vygotsky, 1978). Nội dung đánh giá tập trung vào bốn khía cạnh chính: Thứ nhất, mức độ nhận thức của GV về Hoạt động trải nghiệm và vai trò của họ trong việc triển khai hoạt động này theo hướng phát triển năng lực. Thứ hai, thực trạng xây dựng kế hoạch, xây dựng nội dung và hình thức tổ chức hoạt động phù hợp với đặc điểm HS lớp 4. Thứ ba, hiệu quả của các phương pháp tổ chức hoạt động trong việc phát triển các năng lực cốt lõi như năng lực tự chủ, năng lực giao tiếp, hợp tác, giải quyết vấn đề. Thứ tư, các khó khăn, thách thức mà GV gặp phải trong quá trình thực hiện và các đề xuất cải thiện từ thực tiễn.

3. Phương pháp nghiên cứu

Để đạt được các mục tiêu trên, nghiên cứu sử dụng phương pháp hỗn hợp, kết hợp giữa định lượng và định tính nhằm thu thập dữ liệu toàn diện, sâu sắc và đảm bảo tính khách quan.

Thứ nhất, phương pháp khảo sát bằng bảng hỏi được sử dụng để thu thập dữ liệu định lượng trên diện rộng. Bảng hỏi được xây dựng với các câu hỏi đóng và mở, tập trung vào nhận thức, vai trò và thực hành của GV lớp 4 trong việc xây dựng, tổ chức và đánh giá Hoạt động trải nghiệm. Đối tượng khảo sát là GV chủ nhiệm lớp 4 tại các trường tiểu học trên địa bàn nghiên cứu.

Thứ hai, phương pháp phỏng vấn được vận dụng với một số GV và cán bộ quản lý nhằm khai thác các khía cạnh mà bảng hỏi

không thể làm rõ như kinh nghiệm cá nhân, khó khăn đặc thù, sáng kiến tổ chức hoạt động và đề xuất cải tiến. Đây là nguồn dữ liệu định tính quan trọng, góp phần lý giải sâu sắc hơn các kết quả khảo sát định lượng (Moon, 2004).

Thứ ba, phương pháp phân tích nội dung được tiến hành với các kế hoạch tổ chức Hoạt động trải nghiệm do GV xây dựng. Các bản kế hoạch được phân tích dựa trên các tiêu chí: mục tiêu năng lực cụ thể, nội dung hoạt động, phương pháp tổ chức và công cụ đánh giá năng lực HS. Việc đối chiếu giữa lý thuyết (Chương trình GDPT 2018 và các khung lý luận của Kolb, Moon) vào thực tiễn nhằm làm rõ mức độ phù hợp, hiệu quả và khả năng áp dụng của các kế hoạch.

Phạm vi nghiên cứu giới hạn tại 6 trường tiểu học trên địa bàn thành phố Hải Phòng, bao gồm cả khu vực nội thành và ngoại thành. Việc lựa chọn có chủ đích các đơn vị khảo sát này nhằm đảm bảo tính đại diện về điều kiện tổ chức giáo dục, từ đó phản ánh đầy đủ hơn thực trạng triển khai Hoạt động trải nghiệm theo hướng phát triển năng lực trong các bối cảnh khác nhau của địa phương.

4. Kết quả nghiên cứu

4.1. Kết quả khảo sát thực tiễn

Kết quả khảo sát thực tiễn tại một số trường tiểu học đại diện cho khu vực nội thành và ngoại thành thành phố Hải Phòng đã cung cấp bức tranh khá toàn diện về thực trạng triển khai Hoạt động trải nghiệm cũng như vai trò của GV lớp 4 trong việc tổ chức hoạt động trải nghiệm theo định hướng phát triển năng lực.

a) Nhận thức của giáo viên về Hoạt động trải nghiệm

Mặc dù Hoạt động trải nghiệm đã được đưa vào chương trình giáo dục tiểu học như một lĩnh vực bắt buộc (Bộ Giáo dục và Đào

trào, 2018b), nhận thức của GV về bản chất, mục tiêu và cách thức triển khai hoạt động này vẫn còn hạn chế. Kết quả khảo sát được thực hiện với 72 GV tiểu học tại ba trường trên địa bàn thành phố Hải Phòng, chúng tôi thấy có tới 90% GV vẫn có xu hướng đồng nhất Hoạt động trải nghiệm với các hoạt động ngoại khóa. Bộ câu hỏi khảo sát tập trung vào ba nhóm nội dung: (1) nhận thức của GV về khái niệm và mục tiêu của Hoạt động trải nghiệm; (2) cách thức GV lựa chọn và thiết kế hoạt động; (3) mức độ gắn hoạt động với mục tiêu phát triển năng lực. Dữ liệu thu được cho thấy nhiều GV vẫn xem hoạt động trải nghiệm chủ yếu là những hoạt động ngoài giờ mang tính giải trí hoặc tìm hiểu đơn thuần. Điều này dẫn đến việc hoạt động được tổ chức thiếu mục tiêu giáo dục rõ ràng, chưa hướng đến phát triển năng lực cho HS. Chẳng hạn, một số GV chỉ tổ chức cho HS tham quan khu di tích lịch sử và xem đó là một “hoạt động trải nghiệm”, trong khi hoạt động này gần như không có định hướng nhiệm vụ, không yêu cầu tìm hiểu và không gắn với mục tiêu năng lực cụ thể. Tuy nhiên, nếu HS chỉ được nghe thuyết minh, chụp ảnh lưu niệm mà không được giao nhiệm vụ học tập như phỏng vấn, thu thập thông tin, thảo luận thì đây thực chất là một hoạt động ngoại khóa, chưa đạt yêu cầu về trải nghiệm có định hướng giáo dục.

Kết quả khảo sát cũng cho thấy 70% GV gặp khó khăn trong việc vận dụng yêu cầu tích hợp phát triển năng lực vào từng loại hình hoạt động trải nghiệm như tự quản, lao động hay nghệ thuật. Tỷ lệ này được xác định dựa trên ba câu hỏi trong bộ khảo sát, yêu cầu GV tự đánh giá mức độ hiểu biết về mục tiêu năng lực, khả năng thiết kế nhiệm vụ trải nghiệm và cách thức đánh giá kết quả trải nghiệm theo năng lực.

Nhiều GV lựa chọn mức “chưa rõ” hoặc “chưa biết cách thực hiện”, đặc biệt ở các hoạt động có tính đặc thù, cần thiết kế nhiệm vụ chi tiết. Những minh chứng thu được qua phần trả lời mở cho thấy GV thường chỉ mô tả hoạt động ở mức liệt kê (ví dụ: dọn vệ sinh lớp học, vẽ tranh, chăm sóc cây xanh) mà không nêu được năng lực dự kiến hình thành hoặc cách đánh giá mức độ đạt được. Sự thiếu hụt này làm hạn chế khả năng khai thác tiềm năng của hoạt động trải nghiệm trong việc hình thành các năng lực như tư duy phản biện, giao tiếp, hợp tác hay tự chủ ở HS.

b) Mức độ chủ động của GV trong xây dựng hoạt động

Khảo sát cũng chỉ ra rằng mức độ chủ động của GV trong việc xây dựng các hoạt động trải nghiệm còn khá thấp. Chỉ khoảng 40% GV cho biết họ chủ động xây dựng kế hoạch hoạt động có sự gắn kết chặt chẽ với nội dung môn học và định hướng phát triển năng lực cụ thể cho HS. Phần lớn GV gặp khó khăn trong việc cụ thể hóa mục tiêu năng lực, chủ yếu dừng ở các mục tiêu chung chung như “giúp HS hiểu bài”, “tạo hứng thú” hoặc “làm quen với thực tiễn”. Khi được hỏi về mục tiêu năng lực, họ khó xác định các năng lực cụ thể như giải quyết vấn đề, tư duy hệ thống hay làm việc nhóm. Việc thiếu chủ động và thiếu năng lực xây dựng kế hoạch hoạt động theo định hướng phát triển năng lực làm cho các hoạt động trở nên rời rạc, hình thức, giảm hiệu quả giáo dục vốn là mục tiêu cốt lõi của Hoạt động trải nghiệm.

c) Hình thức tổ chức và vai trò thực thi của GV

Về hình thức tổ chức, Hoạt động trải nghiệm hiện nay vẫn chủ yếu được triển khai

thông qua các phương pháp truyền thống như sân khấu hóa, trò chơi, tham quan,... Tuy nhiên, những hoạt động này thường thiếu các tình huống có vấn đề thực tiễn, không kích thích HS vận dụng kiến thức, kỹ năng để giải quyết. Tình trạng này dẫn đến việc HS trở thành người tiếp nhận thụ động thay vì là người kiến tạo tri thức qua trải nghiệm. HS không có cơ hội vận dụng các kỹ năng tư duy, không được rèn luyện năng lực giải quyết vấn đề hay hợp tác nhóm - những năng lực cốt lõi mà chương trình mới đề cao (Boud et al., 1985; Kolb, 1984).

d) Khó khăn của GV trong quá trình triển khai

Quá trình khảo sát cũng cho thấy nhiều khó khăn mà GV gặp phải trong triển khai Hoạt động trải nghiệm. Trước hết là sự thiếu hụt về tài liệu hướng dẫn cụ thể. Mặc dù Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 đã ban hành khung chương trình và định hướng nội dung hoạt động, song các tài liệu hỗ trợ vẫn còn khái quát, chưa đáp ứng được nhu cầu xây dựng hoạt động chi tiết của GV trong thực tế lớp học. Ngoài ra, áp lực về thời gian và khối lượng công việc chuyên môn cũng là một rào cản lớn. Nhiều GV cho biết họ không có đủ thời gian để đầu tư cho việc xây dựng và thực hiện các hoạt động trải nghiệm, sự phối hợp giữa nhà trường với phụ huynh và cộng đồng trong tổ chức Hoạt động trải nghiệm còn hạn chế. Nhiều GV chia sẻ rằng họ gặp khó khăn trong việc huy động nguồn lực xã hội, đặc biệt là sự tham gia tích cực từ phụ huynh HS - yếu tố góp phần quan trọng vào thành công của các hoạt động trải nghiệm có tính thực tiễn cao.

4.2. Các giải pháp nhằm nâng cao vai trò của GV trong xây dựng và tổ chức Hoạt động trải nghiệm theo hướng phát triển năng lực cho học sinh lớp 4

Trong bối cảnh đổi mới giáo dục hiện nay, hoạt động trải nghiệm không chỉ là một thành tố độc lập trong chương trình mà còn đóng vai trò quan trọng trong việc hình thành và phát triển năng lực toàn diện cho HS. Theo định hướng Chương trình GDPT 2018, GV không còn là người truyền thụ kiến thức đơn thuần mà là người kiến tạo môi trường học tập, tổ chức hoạt động và đồng hành cùng HS trong quá trình phát triển. Vì vậy, để thực thi hiệu quả vai trò này, cần triển khai các giải pháp đồng bộ, dựa trên lý luận giáo dục hiện đại và thực tiễn dạy học tiểu học.

Trong lý luận dạy học hiện đại, việc xác định mục tiêu hướng đến năng lực được xem là tiền đề của xây dựng dạy học theo định hướng phát triển. Chương trình GDPT 2018 quy định rõ các năng lực cốt lõi như tự chủ và tự học, giao tiếp và hợp tác, giải quyết vấn đề và sáng tạo. GV cần phân tích yêu cầu cần đạt, nội dung chương trình và xác định các hành vi, biểu hiện năng lực giúp GV xây dựng hoạt động phù hợp với đối tượng và tổ chức đánh giá chính xác.

Giải pháp 1: Xây dựng hoạt động gắn với thực tiễn và đặc điểm lứa tuổi

Đặc điểm tâm lý - lứa tuổi của HS tiểu học, đặc biệt là HS lớp 4, cho thấy các em có nhu cầu mạnh mẽ trong việc khám phá thế giới xung quanh thông qua các hoạt động trực quan, sinh động và mang tính thực tiễn. Ở giai đoạn này, HS bước đầu hình thành khả năng tư duy phân tích, biết đặt câu hỏi, tìm hiểu nguyên nhân - kết quả của các hiện tượng; đồng thời, các em cũng bắt đầu quan tâm nhiều hơn đến các vấn đề xã hội gắn gũi với cuộc sống của

minh. Do đó, việc xây dựng các hoạt động trải nghiệm phải gắn chặt với thực tiễn địa phương, môi trường sống xung quanh và phù hợp với đặc điểm phát triển nhận thức, cảm xúc - xã hội của HS. Để bảo đảm tính thiết thực và hiệu quả, GV cần thực hiện khảo sát kỹ lưỡng các yếu tố liên quan như nhu cầu, mối quan tâm của HS, điều kiện cụ thể của nhà trường và bối cảnh văn hóa - xã hội của địa phương. Trên cơ sở đó, GV lựa chọn nội dung và hình thức tổ chức hoạt động sao cho vừa đảm bảo mục tiêu giáo dục, vừa tạo cơ hội cho HS ứng dụng kiến thức vào thực tiễn, phát triển năng lực cá nhân và năng lực xã hội.

Chẳng hạn, trong sách giáo khoa *Hoạt động trải nghiệm* lớp 4, tuần 20 với chủ đề “*Khám phá thiên nhiên*”, hoạt động “*Tim hiểu môi trường quanh trường học*” được xây dựng với mục tiêu giúp HS nâng cao nhận thức và hành động bảo vệ môi trường sống. GV tổ chức cho HS thực hiện một chuỗi các nhiệm vụ như khảo sát thực trạng môi trường quanh khuôn viên trường học, thu thập dữ liệu qua quan sát, chụp ảnh và phỏng vấn; phân tích nguyên nhân của những vấn đề môi trường nổi bật (rác thải, cây xanh, tiếng ồn...); từ đó, trình bày ý kiến và đề xuất giải pháp cải thiện môi trường dưới hình thức thuyết trình hoặc báo cáo nhóm. Qua hoạt động này, HS được rèn luyện năng lực quan sát, phân tích, tư duy phản biện trong việc nhận diện và giải quyết vấn đề; năng lực hợp tác trong làm việc nhóm; năng lực giao tiếp - trình bày và đặc biệt là hình thành trách nhiệm công dân đối với cộng đồng và môi trường. Khi hoạt động được tổ chức theo hướng “*học qua trải nghiệm thực tiễn*”, HS sẽ cảm thấy việc học trở nên có ý nghĩa, từ đó gia tăng động lực học tập và sự gắn bó với trường lớp, thầy cô. Mô hình này cũng tạo điều kiện để GV phát huy vai trò người tổ

chức, người hướng dẫn và người đồng hành trong tiến trình giáo dục, thay vì chỉ là người truyền thụ kiến thức đơn thuần.

Giải pháp 2: Dẫn dắt tư duy và tạo tình huống có vấn đề

Tình huống có vấn đề trong hoạt động trải nghiệm không đơn thuần là một câu hỏi hay bài tập yêu cầu HS trả lời mà là một bối cảnh cụ thể có chứa yếu tố mâu thuẫn, xung đột hoặc đòi hỏi người học phải lựa chọn, ra quyết định và lý giải. Những tình huống này thường không có một đáp án duy nhất hay cách giải quyết sẵn có, điều đó buộc HS phải suy nghĩ đa chiều, trao đổi với bạn bè, vận dụng kiến thức và kinh nghiệm cá nhân để đưa ra các phương án giải quyết khả thi. Nhờ đó, HS không chỉ học cách nhìn nhận vấn đề một cách sâu sắc mà còn hình thành các phẩm chất và năng lực quan trọng như năng lực tư duy logic, tư duy phản biện, năng lực tự chủ và năng lực giao tiếp - hợp tác. Để đạt được mục tiêu trên, GV cần đầu tư xây dựng kịch bản hoạt động trải nghiệm có chiều sâu, với hệ thống tình huống và câu hỏi được xây dựng dựa trên các nguyên tắc đảm bảo tính gần gũi, thực tế; có mức độ thử thách vừa phải và có khả năng khơi gợi sự hứng thú, chủ động tham gia của HS. Câu hỏi gợi mở đóng vai trò trung tâm trong việc dẫn dắt tư duy HS, cần được xây dựng theo hướng mở, khuyến khích lập luận, phản biện và khám phá nhiều cách hiểu, nhiều góc nhìn khác nhau.

Chẳng hạn, trong SGK *Hoạt động trải nghiệm* lớp 4, tuần 2 với chủ đề “*Xây dựng nội quy lớp học*”, thay vì yêu cầu HS đưa ra danh sách các quy định một cách máy móc, GV có thể khởi động buổi học bằng một câu hỏi mang tính gợi mở: “*Nếu lớp học không có nội quy thì điều gì sẽ xảy ra?*”. Câu hỏi này mở ra một tình huống mang tính giả định nhưng lại rất gần gũi, kích thích HS suy nghĩ về vai trò của nội quy

trong việc duy trì nề nếp học tập, sinh hoạt tập thể. HS được khuyến khích nêu ra các tình huống có thể phát sinh trong một lớp học thiếu quy tắc: nói chuyện riêng, đi học muộn, không làm bài tập, gây mất trật tự... Qua quá trình thảo luận, trao đổi ý kiến, phản biện các quan điểm khác nhau và thỏa thuận với bạn học, các em cùng xây dựng một bộ quy tắc lớp học phù hợp, thống nhất và có tính cam kết cao. Thông qua hoạt động này, HS không chỉ phát triển tư duy logic và khả năng giải quyết vấn đề mà còn được rèn luyện năng lực giao tiếp - hợp tác trong nhóm, năng lực trình bày, lắng nghe và thể hiện chính kiến. Đặc biệt, hoạt động còn góp phần bồi dưỡng ý thức trách nhiệm, tinh thần tự quản và năng lực tự chủ của HS trong môi trường học đường - những phẩm chất quan trọng đối với một công dân thế kỷ XXI.

Giải pháp 3: Tăng cường ứng dụng công nghệ trong xây dựng và tổ chức hoạt động

Trong bối cảnh chuyển đổi số mạnh mẽ trong giáo dục hiện nay, việc tích hợp công nghệ thông tin vào xây dựng và tổ chức hoạt động trải nghiệm không chỉ là xu thế tất yếu mà còn là giải pháp hữu hiệu nhằm nâng cao hiệu quả dạy học, phát triển toàn diện năng lực HS. Đặc biệt ở cấp tiểu học, việc ứng dụng công nghệ một cách phù hợp, khoa học và linh hoạt có thể góp phần mở rộng không gian học tập, tăng cường tương tác, tạo hứng thú học tập và hỗ trợ đánh giá năng lực một cách trực quan, sinh động hơn.

Ứng dụng công nghệ trong hoạt động trải nghiệm giúp làm phong phú phương thức tiếp cận tri thức và trải nghiệm của HS. Với sự hỗ trợ của các công cụ số như: Padlet, Canva, PowerPoint, ứng dụng quay video trên điện thoại hoặc máy tính bảng, HS có thể chủ động lựa chọn cách thức trình bày sản phẩm, phản ánh góc nhìn cá nhân và phát triển năng lực

sáng tạo. Bên cạnh đó, các nền tảng học tập trực tuyến như Google Classroom, Microsoft Teams hoặc Zalo nhóm lớp tạo điều kiện để HS tương tác nhóm, chia sẻ ý tưởng, nhận phản hồi từ GV và bạn học một cách thuận tiện, linh hoạt. Việc tích hợp công nghệ không nên dừng lại ở việc thay thế giấy bút bằng máy tính hay điện thoại, mà cần được đặt trong kịch bản rõ ràng, với mục tiêu phát triển các năng lực cụ thể như năng lực số, năng lực hợp tác, giao tiếp, tư duy sáng tạo và giải quyết vấn đề. GV giữ vai trò then chốt trong việc xây dựng hoạt động sao cho phù hợp với nội dung bài học, khả năng sử dụng công nghệ của HS và điều kiện trang thiết bị thực tế tại địa phương. Bên cạnh đó, GV cũng cần hướng dẫn HS sử dụng công nghệ một cách an toàn, hiệu quả, từ đó góp phần hình thành *năng lực số* - một năng lực cốt lõi trong Chương trình GDPT 2018.

Chẳng hạn, trong SGK *Hoạt động trải nghiệm lớp 4*, tuần 26 với chủ đề “*Giới thiệu bản thân và gia đình*”, thay vì yêu cầu HS viết bài giới thiệu theo cách truyền thống, GV có thể giao nhiệm vụ làm video clip hoặc bản trình chiếu (slide) giới thiệu về bản thân và gia đình. HS được khuyến khích sử dụng thiết bị cá nhân để quay video ngắn, chụp ảnh gia đình, lồng ghép âm thanh, chèn văn bản hoặc hiệu ứng đơn giản bằng ứng dụng như Canva, iMovie, CapCut hoặc PowerPoint. GV sẽ hướng dẫn cụ thể về cách lựa chọn nội dung, kỹ năng công nghệ cơ bản (như quay - chỉnh sửa video, tạo slide hấp dẫn), đồng thời xây dựng bộ tiêu chí đánh giá sản phẩm rõ ràng dựa trên nội dung, hình thức, khả năng trình bày và tính sáng tạo. Thông qua hoạt động này, HS không chỉ rèn luyện kỹ năng giao tiếp, kỹ năng trình bày và khả năng tổ chức thông tin mà còn phát triển năng lực công nghệ số một cách tự nhiên, từ trải nghiệm thực tiễn. Đồng thời, hoạt động còn góp phần tăng cường sự gắn kết giữa nhà trường và

gia đình, khi các em cần sự hỗ trợ từ cha mẹ trong quá trình thực hiện nhiệm vụ. Đây cũng là một minh chứng cho sự chuyển đổi từ hình thức dạy học truyền thống sang dạy học tích cực, cá thể hóa, lấy HS làm trung tâm và sử dụng công nghệ như một công cụ hỗ trợ quá trình học tập chủ động và sáng tạo.

Giải pháp 4: Tổ chức đánh giá, tăng cường phối hợp giữa nhà trường, gia đình và cộng đồng trong Hoạt động trải nghiệm

Hoạt động trải nghiệm chỉ thực sự phát huy vai trò giáo dục khi được tổ chức trong một môi trường học tập mở, có sự phối hợp chặt chẽ giữa các lực lượng giáo dục, đồng thời gắn với cơ chế đánh giá linh hoạt, toàn diện và mang tính phát triển. Trong đó, GV cần thực hiện hai nhiệm vụ then chốt: tổ chức đánh giá hiệu quả quá trình tham gia của HS và phối hợp tích cực với phụ huynh, cộng đồng để mở rộng không gian giáo dục, tăng cường tính thực tiễn và khả năng hỗ trợ HS trong quá trình trải nghiệm. Đánh giá trong hoạt động trải nghiệm không chỉ dừng lại ở việc kiểm tra kết quả cuối cùng mà cần bao quát cả quá trình tham gia, mức độ tích cực, tinh thần hợp tác, thái độ học tập và sự tiến bộ của từng HS. Đây là cách tiếp cận đánh giá vì sự phát triển, coi trọng tiến trình hơn sản phẩm, qua đó tạo động lực học tập, điều chỉnh hành vi và hình thành ý thức tự học, tự chịu trách nhiệm. GV cần sử dụng đa dạng các công cụ đánh giá: rubric (bảng tiêu chí), phiếu quan sát, phiếu tự đánh giá và đánh giá đồng đẳng, nhằm đảm bảo đánh giá được thực hiện toàn diện, khách quan và sát với thực tiễn hoạt động. Trong quá trình này, phản hồi kịp thời là yếu tố không thể thiếu, giúp HS nhận biết điểm mạnh, điểm cần cải thiện và điều chỉnh kịp thời phương pháp học tập của bản thân.

Chẳng hạn, trong SGK Hoạt động trải nghiệm lớp 4, tuần 32 với chủ đề “Người tốt quanh em”, HS thực hiện nhiệm vụ phỏng vấn một nhân vật điển hình trong cộng đồng và dựng thành video. GV không chỉ đánh giá sản phẩm cuối cùng là video mà còn chú ý đến quá trình xây dựng kịch bản, sự phân công nhiệm vụ trong nhóm, mức độ hợp tác, khả năng giao tiếp và sự tự tin khi trình bày. Sau khi HS hoàn thành phần trình bày, GV đưa ra nhận xét cụ thể, khích lệ và định hướng cải thiện cho các hoạt động sau. Cách tiếp cận này không những góp phần đánh giá đúng năng lực thực tế của HS mà còn giúp các em cảm thấy được ghi nhận và có thêm động lực phát triển.

Song song với đó, để tổ chức hiệu quả các hoạt động trải nghiệm gắn với thực tiễn, vai trò kết nối giữa GV, phụ huynh và cộng đồng là vô cùng quan trọng. GV cần chủ động trao đổi với phụ huynh về kế hoạch hoạt động, vận động sự hỗ trợ từ các tổ chức, cá nhân tại địa phương nhằm tận dụng các nguồn lực sẵn có, mở rộng không gian học tập và tăng tính hấp dẫn của hoạt động. Sự phối hợp này không chỉ giúp HS có thêm điều kiện để học tập thông qua trải nghiệm thực tế mà còn góp phần nâng cao nhận thức của phụ huynh, cộng đồng về vai trò giáo dục năng lực, phẩm chất cho HS theo định hướng của Chương trình GDPT 2018.

Một minh chứng cụ thể là hoạt động trong SGK Hoạt động trải nghiệm lớp 4, tuần 16 với chủ đề “Em yêu làng nghề quê em”. GV tổ chức cho HS tham quan một cơ sở sản xuất gốm truyền thống tại địa phương. Hoạt động có sự phối hợp chặt chẽ từ phía phụ huynh (hỗ trợ đưa đón, quản lý HS) và đại diện làng nghề (giới thiệu quy trình sản xuất, hướng dẫn thực hành nặn gốm). Sau hoạt động, HS trình bày cảm nhận, sản phẩm thực hành và nhận phản hồi từ GV. Qua đó, các em

được phát triển năng lực tìm hiểu môi trường sống, năng lực sáng tạo và năng lực giao tiếp. Đồng thời, hoạt động cũng thể hiện rõ vai trò trung tâm của GV trong việc xây dựng, tổ chức, đánh giá; vai trò hỗ trợ tích cực của gia đình - cộng đồng trong việc đồng hành với quá trình giáo dục HS. Như vậy, việc tổ chức đánh giá toàn diện kết hợp với sự phối hợp hiệu quả giữa GV, phụ huynh và cộng đồng không chỉ nâng cao chất lượng hoạt động trải nghiệm mà còn góp phần xây dựng một hệ sinh thái giáo dục gắn kết, lấy HS làm trung tâm và hướng đến sự phát triển toàn diện.

5. Kết luận

Việc xây dựng và tổ chức Hoạt động trải nghiệm theo định hướng phát triển năng lực là một yêu cầu thiết yếu trong thực hiện Chương trình GDPT 2018. Qua nghiên cứu và phân tích thực tiễn tại các trường tiểu học, có thể khẳng định GV giữ vai trò trung tâm, quyết định đến chất lượng, hiệu quả của hoạt động. Để phát huy đầy đủ vai trò đó, GV không chỉ cần có hiểu biết vững chắc về lý luận giáo dục trải nghiệm và phát triển năng lực mà còn phải tích cực đổi mới phương pháp, ứng dụng công nghệ, xây dựng hoạt động sát thực tiễn và đặc biệt là luôn đồng hành, hỗ trợ HS một cách linh hoạt, sáng tạo. Các giải pháp đề xuất trong bài viết không chỉ mang tính khả thi mà còn có tính định hướng đối với GV tiểu học nói chung và GV lớp 4 nói riêng. Việc áp dụng các giải pháp này một cách đồng bộ sẽ góp phần nâng cao chất lượng giáo dục toàn diện, giúp HS phát triển các năng lực cốt lõi một cách bền vững và hiệu quả hơn.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Chương trình Giáo dục phổ thông tổng thể*, NXB Giáo dục Việt Nam.

2. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Chương trình Hoạt động trải nghiệm - Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp (Tiểu học)*, NXB Giáo dục Việt Nam.
3. Boud, D., Keogh, R., & Walker, D. (1985), *Reflection: Turning Experience into Learning*, London: Routledge.
4. Dewey, J. (1938), *Experience and Education*, Macmillan.
5. Kolb, D. A. (1984), *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*, Englewood Cliffs, Prentice Hall.
6. Moon, J. A. (2004), *A Handbook of Reflective and Experiential Learning: Theory and Practice*, RoutledgeFalmer.
7. Trần Bá Hoàn (2019), *Giáo dục phát triển năng lực - từ lý luận đến thực tiễn*, NXB Đại học Sư phạm thành phố Hồ Chí Minh.
8. Phạm Minh Hạc (2011), *Phát triển năng lực HS tiểu học: Một số vấn đề lý luận và thực tiễn*, NXB Giáo dục Việt Nam.
9. Vygotsky, L. S. (1978), *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*, Harvard University Press.