

HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM – MÔI TRƯỜNG THUẬN LỢI HÌNH THÀNH VÀ PHÁT TRIỂN GIÁ TRỊ SỐNG CHO HỌC SINH TIỂU HỌC

Trần Thị Quyên

Trường Tiểu học Văn Khê, phường Hà Đông, thành phố Hà Nội

Tóm tắt: Bài báo tập trung làm rõ vai trò của hoạt động trải nghiệm trong việc giáo dục giá trị sống cho học sinh tiểu học. Trên cơ sở phân tích khái niệm, mối quan hệ và đặc điểm của hoạt động trải nghiệm, nghiên cứu chỉ ra rằng trải nghiệm là môi trường thuận lợi giúp học sinh chuyển hóa tri thức thành hành vi, rèn luyện các phẩm chất như trách nhiệm, nhân ái, trung thực, hợp tác. Quá trình trải nghiệm kết hợp suy ngẫm, phân tích về những trải nghiệm của bản thân không chỉ tạo điều kiện cho học sinh thử thách và điều chỉnh hành vi, mà còn hình thành thói quen, củng cố hệ giá trị bền vững.

Bài viết đồng thời gợi mở một số định hướng tổ chức hoạt động trải nghiệm nhằm nâng cao hiệu quả giáo dục giá trị sống ở tiểu học: xác định mục tiêu giá trị rõ ràng, đa dạng hóa hình thức, coi trọng suy ngẫm, phân tích về những trải nghiệm của bản thân học sinh, phát huy vai trò nêu gương của giáo viên, phối hợp gia đình – xã hội và ứng dụng công nghệ.

Kết quả nghiên cứu khẳng định hoạt động trải nghiệm không chỉ bổ trợ kiến thức mà còn là con đường tất yếu trong giáo dục giá trị sống, góp phần đào tạo thế hệ học sinh tiểu học phát triển toàn diện về tri thức, năng lực và nhân cách.

Từ khóa: Giáo dục tiểu học; giá trị sống; hoạt động trải nghiệm; phát triển phẩm chất; quản lý giáo dục.

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Trong bối cảnh đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục phổ thông ở Việt Nam hiện nay, việc hình thành và phát triển những phẩm chất, giá trị sống cốt lõi cho học sinh được xác định là nhiệm vụ trọng tâm (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018). Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 đã khẳng định rõ năm phẩm chất chủ yếu cần được bồi dưỡng cho học sinh, bao gồm: yêu nước, nhân ái, chăm chỉ, trung thực và trách nhiệm. Đây không chỉ là những giá trị sống nền tảng, có ý nghĩa định hướng hành vi cho học sinh trong học tập và sinh hoạt, mà còn góp phần hình thành nhân cách, tạo cơ sở cho sự phát triển lâu dài của mỗi cá nhân trong xã hội (Lickona, 1991; Halstead & Taylor, 2000).

Trong các con đường giáo dục ở tiểu học, hoạt động trải nghiệm (HĐTN) giữ một vị trí đặc biệt quan trọng. Với đặc thù “học qua trải nghiệm”, loại hình hoạt động này tạo cơ hội cho học sinh được tham gia trực tiếp, được tự mình chiêm nghiệm và rút ra bài học từ những tình huống thực tiễn (Kolb, 1984). Thông qua đó, các em không chỉ tiếp nhận tri thức, mà quan trọng hơn là được rèn luyện các kỹ năng sống, hình thành thái độ và hành vi phù hợp với chuẩn mực giá trị xã hội (Dewey, 1938; Nguyễn Thị Mỹ Lộc, 2019). Có thể nói, HĐTN chính là “mảnh đất màu mỡ” để gieo trồng và nuôi dưỡng những giá trị sống cho học sinh tiểu học.

Tuy nhiên, thực tiễn tổ chức và quản lý HĐTN ở các trường tiểu học vẫn còn những hạn chế nhất định. Nội dung hoạt động chưa thật sự gắn kết với đặc điểm lứa tuổi, hình thức còn đơn điệu, sự phối hợp giữa nhà trường – gia đình – xã hội chưa thường xuyên và đồng bộ (Nguyễn Công Khanh, 2020). Điều này ảnh hưởng đến hiệu quả giáo dục giá trị sống, khiến việc hình thành và phát triển các phẩm chất ở học sinh chưa đạt như mong muốn.

Xuất phát từ yêu cầu lý luận và thực tiễn đó, việc nghiên cứu làm rõ vai trò của HĐTN như một môi trường thuận lợi hình thành và phát triển giá trị sống cho học sinh tiểu học là cần thiết. Nghiên cứu không chỉ góp phần khẳng định tính đúng đắn của định hướng đổi mới giáo dục trong CTGDPT 2018, mà còn cung cấp cơ sở khoa học và thực tiễn cho công tác quản lý, tổ chức HĐTN ở nhà trường tiểu học hiện nay.

2. NỘI DUNG

2.1. Khái niệm HĐTN và giáo dục giá trị sống

2.1.1. Hoạt động trải nghiệm

HĐTN là một loại hình hoạt động giáo dục được tổ chức nhằm giúp học sinh tham gia trực tiếp vào các tình huống thực tiễn, từ đó hình thành tri thức, kỹ năng, thái độ và giá trị cho bản thân. Theo Kolb (1984), trải nghiệm là quá trình con người kiến tạo tri thức thông qua việc chuyển hóa kinh nghiệm. Dewey (1938) cũng khẳng định rằng giáo dục chỉ thật sự có ý nghĩa khi gắn liền với trải nghiệm, qua đó người học rút ra những bài học sống có giá trị.

Ở Việt Nam, Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018) định nghĩa HĐTN là con đường quan trọng để phát triển phẩm chất và năng lực của học sinh, trong đó học sinh được tham gia vào các hoạt động mang tính khám phá, sáng tạo, lao động, phục vụ cộng đồng và định hướng nghề nghiệp. Nguyễn Công Khanh (2020) cho rằng HĐTN không chỉ là phương thức giáo dục kỹ năng sống mà còn là môi trường hình thành nhân cách, đáp ứng yêu cầu phát triển toàn diện của học sinh tiểu học.

Từ những quan điểm trên, có thể hiểu, HĐTN ở tiểu học là quá trình giáo dục tổ chức có chủ đích, tạo điều kiện cho học sinh tham gia vào các hoạt động thực tiễn đa dạng, qua đó hình thành và phát triển phẩm chất, năng lực, đặc biệt là những giá trị sống nền tảng.

2.1.2. Giá trị sống và giáo dục giá trị sống cho học sinh tiểu học

Giá trị sống được hiểu là những chuẩn mực, nguyên tắc hay niềm tin có vai trò định hướng hành vi, thái độ và cách ứng xử của con người trong đời sống cá nhân cũng như cộng đồng (Halstead & Taylor, 2000). Theo Lickona (1991), giá trị sống không chỉ là những tri thức đạo đức trừu tượng, mà phải được gắn với hành động thực tiễn, trở thành động lực thúc đẩy cá nhân “sống đúng” và “sống tốt”.

Đối với học sinh tiểu học, giá trị sống có ý nghĩa nền tảng bởi đây là giai đoạn đầu tiên trong quá trình hình thành nhân cách. Những giá trị như trung thực, trách nhiệm, nhân ái, hợp tác không chỉ giúp các em định hướng trong học tập và quan hệ bạn bè, mà còn đặt nền móng cho sự phát triển nhân cách bền vững sau này (Nguyễn Thị Mỹ Lộc, 2019).

Giáo dục giá trị sống là quá trình tác động có mục đích, nhằm hình thành ở học sinh những niềm tin, thái độ và hành vi phù hợp với các chuẩn mực xã hội. Theo Dewey (1938), giáo dục chỉ thực sự có ý nghĩa khi gắn với trải nghiệm sống của người học; vì vậy, giáo dục giá trị sống không chỉ dừng lại ở truyền đạt lý thuyết, mà cần đặt học sinh vào tình huống thực tiễn để các em được trải nghiệm và tự chiêm nghiệm.

Ở Việt Nam, Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 đã khẳng định một trong năm phẩm chất cốt lõi cần bồi dưỡng cho học sinh là trách nhiệm, bên cạnh yêu nước, nhân ái, chăm chỉ, trung thực (Bộ GDĐT, 2018). Đây chính là hệ giá trị nền tảng, vừa mang tính định hướng hành vi, vừa phản ánh yêu cầu phát triển con người Việt Nam trong bối cảnh đổi mới và hội nhập quốc tế.

Nguyễn Công Khanh (2020) nhấn mạnh rằng, giáo dục giá trị sống cho học sinh tiểu học không chỉ là một nội dung riêng lẻ mà cần được tích hợp trong mọi hoạt động dạy học và trải nghiệm, đồng thời gắn với sự phối hợp giữa gia đình – nhà trường – xã hội.

Việc giáo dục giá trị sống giúp học sinh: Nhận thức rõ ràng hơn về chuẩn mực xã hội và định hướng hành vi của bản thân; Phát triển kỹ năng sống, khả năng tự điều chỉnh hành vi và thích ứng trong các mối quan hệ. Hình thành nền tảng nhân cách, làm cơ sở để phát triển thành công dân có trách nhiệm trong tương lai (Lickona, 1991; Nguyễn Thị Mỹ Lộc, 2019).

Như vậy, có thể thấy giá trị sống và giáo dục giá trị sống ở tiểu học có mối quan hệ mật thiết: giá trị sống là mục tiêu, còn giáo dục giá trị sống là con đường, phương thức để đạt được mục tiêu ấy.

2.2. Đặc điểm của HĐTN ở tiểu học

HĐTN trong nhà trường tiểu học giữ một vị trí quan trọng trong việc hình thành và phát triển phẩm chất, năng lực, đặc biệt là những giá trị sống cho học sinh. Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 (Bộ GDĐT, 2018) đã xác định HĐTN là con đường cơ bản để giáo dục học sinh thông qua sự tham gia trực tiếp vào các tình huống thực tiễn. Khác với phương pháp giảng dạy thuần túy truyền thụ tri thức, HĐTN chú trọng việc học sinh “học bằng làm”, được tham gia, được sống, được hành động và tự rút ra cho mình những bài học quý giá.

Về hình thức, HĐTN ở tiểu học khá đa dạng, bao gồm sinh hoạt lớp, sinh hoạt dưới cờ, hoạt động theo chủ đề, câu lạc bộ, các hoạt động phục vụ cộng đồng hay tham quan, dã ngoại. Các hình thức này tuy khác nhau về quy mô, thời lượng và mục tiêu cụ thể, song đều thống nhất ở nguyên tắc lấy học sinh làm trung tâm và đặt trải nghiệm thực tiễn vào vị trí trọng tâm (Dewey, 1938; Kolb, 1984). Chính sự đa dạng ấy giúp HĐTN trở thành môi trường toàn diện, tạo điều kiện cho học sinh rèn luyện những phẩm

chất gắn liền với đời sống thực tế.

Xét về đặc trưng, HĐTN trước hết mang tính trực tiếp, cụ thể, phù hợp với giai đoạn nhận thức thao tác cụ thể của học sinh tiểu học theo quan điểm Piaget (1952). Trẻ ở lứa tuổi này dễ tiếp thu khi được tham gia vào những tình huống gần gũi, có thể quan sát, chạm, làm và trải nghiệm bằng giác quan. Thứ hai, HĐTN có chu trình khép kín từ hành động – phản tư – khái quát – vận dụng, giúp học sinh không chỉ trải qua mà còn suy ngẫm, khái quát hóa và thử nghiệm lại những gì đã học (Kolb, 1984). Thứ ba, HĐTN giàu tính xã hội, đòi hỏi sự tương tác giữa học sinh với bạn bè, thầy cô, gia đình và cộng đồng. Điều này phù hợp với quan điểm của Vygotsky (1978) về học tập như một quá trình mang tính xã hội và được hỗ trợ thông qua sự tương tác.

Đặc điểm tâm lý – xã hội của lứa tuổi tiểu học cũng khiến HĐTN trở nên đặc biệt hiệu quả. Trẻ thường dễ chịu ảnh hưởng bởi các hình mẫu hành vi gần gũi, do đó việc tổ chức các hoạt động nhóm, tình huống đạo đức hay trò chơi nhập vai tạo điều kiện để học sinh “thực hành” những giá trị sống như trung thực, trách nhiệm, nhân ái trong môi trường an toàn (Lickona, 1991). Đồng thời, vì thời gian chú ý của học sinh tiểu học thường ngắn, giáo viên cần thiết kế hoạt động cụ thể, có hướng dẫn rõ ràng, chia nhỏ nhiệm vụ, tạo điều kiện phản hồi kịp thời.

Để giáo dục giá trị sống hiệu quả, HĐTN cần được thiết kế với mục tiêu giá trị rõ ràng, có lồng ghép bước phản tư sau mỗi trải nghiệm. Không chỉ dừng ở việc “cho học sinh làm”, giáo viên còn phải tổ chức giai đoạn “suy ngẫm có hướng dẫn” để học sinh rút ra được bài học, liên hệ với hành vi cá nhân và chuẩn mực xã hội (Nguyễn Thị Mỹ Lộc, 2019). Bên cạnh đó, sự hỗ trợ sư phạm theo cách “giàn giáo” (scaffolding) cũng rất cần thiết, tức là giáo viên đưa ra gợi ý, mô hình hành vi ban đầu rồi dần rút bớt để học sinh tự chủ (Vygotsky, 1978). Sự phối hợp giữa nhà trường, gia đình và cộng đồng là yếu tố không thể thiếu để giá trị sống được củng cố trong nhiều bối cảnh khác nhau (Nguyễn Công Khanh, 2020).

Có thể thấy, HĐTN ở tiểu học vừa có đặc trưng riêng về hình thức, vừa phù hợp với đặc điểm nhận thức và tâm lý lứa tuổi, đồng thời gắn bó mật thiết với yêu cầu giáo dục giá trị sống. Khi được tổ chức bài bản, khoa học, HĐTN sẽ trở thành môi trường thuận lợi, nơi học sinh không chỉ

2.3. Vai trò của HĐTN trong hình thành và phát triển giá trị sống cho học sinh tiểu học

Giá trị sống được hiểu là những chuẩn mực, niềm tin và định hướng hành vi giúp con người lựa chọn, đánh giá và điều chỉnh hành động của mình trong các tình huống xã hội (Halstead & Taylor, 2000). Với học sinh tiểu học, giai đoạn đầu tiên của quá trình hình thành nhân cách, việc bồi dưỡng những giá trị nền tảng như trung thực, nhân ái, trách nhiệm, hợp tác, kỷ luật là hết sức cần thiết. HĐTN đóng vai trò đặc biệt quan trọng trong quá trình này, bởi nó tạo điều kiện để học sinh không chỉ “nghe giảng” về giá trị sống mà còn trực tiếp sống, trải qua, thử thách và thực hành chúng trong môi trường học đường và đời sống cộng đồng.

Thứ nhất, HĐTN giúp học sinh “học bằng làm” và “học trong hành động”, qua đó biến các giá trị trừu tượng thành những hành vi cụ thể. Ví dụ, thông qua hoạt động lao động công ích, học sinh được rèn luyện tinh thần trách nhiệm, sự sẻ chia; qua các trò chơi hợp tác, các em học được cách lắng nghe, tôn trọng và phối hợp với bạn bè. Dewey (1938) khẳng định rằng chỉ khi con người được tham gia vào hành động có ý nghĩa thì việc học mới trở nên bền vững.

Thứ hai, HĐTN đóng vai trò như môi trường thực hành xã hội an toàn. Học sinh tiểu học thường chưa có nhiều cơ hội va chạm ngoài xã hội, vì vậy các tình huống giả định, trò chơi nhập vai, hoặc các hoạt động cộng đồng do nhà trường tổ chức chính là nơi các em thử nghiệm và rút kinh nghiệm về những chuẩn mực giá trị. Theo Vygotsky (1978), chính sự tương tác trong “vùng phát triển gần nhất” giúp trẻ phát triển các năng lực xã hội và giá trị văn hóa.

Thứ ba, HĐTN góp phần hình thành thói quen và củng cố hành vi giá trị. Những giá trị sống không chỉ dừng ở nhận thức mà cần được lặp đi lặp lại qua hành động thực tiễn mới có thể trở thành phẩm chất bền vững. Việc tổ chức thường xuyên các hoạt động như chăm sóc cây xanh, giữ gìn vệ sinh lớp học, hay tham gia phong trào “Nói lời hay, làm việc tốt” giúp học sinh biến các hành vi đạo đức thành thói quen ứng xử hằng ngày (Lickona, 1991).

Thứ tư, HĐTN tạo sự kết nối giữa nhà trường – gia đình – xã hội trong giáo dục giá trị sống. Khi học sinh tham gia các chương trình thiện nguyện, hoạt động hướng về cộng đồng, các em nhận được sự đồng hành, ghi nhận của phụ huynh và xã hội. Sự phối hợp này không chỉ tăng cường hiệu quả giáo dục mà còn tạo nên môi trường nhất quán, nơi học sinh được trải nghiệm và củng cố giá trị sống ở nhiều bối cảnh khác nhau (Nguyễn Công Khanh, 2020).

Cuối cùng, HĐTN còn có vai trò khích lệ sự tự nhận thức và phát triển bản thân. Sau mỗi hoạt động,

giai đoạn phản tư giúp học sinh tự đánh giá hành vi, cảm xúc và mối quan hệ của mình, từ đó điều chỉnh theo chuẩn mực giá trị chung. Kolb (1984) nhấn mạnh vai trò của chu trình “trải nghiệm – phản tư – khái quát – vận dụng” trong việc hình thành tri thức và giá trị. Điều này đặc biệt ý nghĩa ở tiểu học, khi các em đang trong quá trình hình thành nhân cách, cần sự định hướng nhưng cũng cần cơ hội để tự chiêm nghiệm.

Từ những phân tích trên có thể khẳng định, HĐTN chính là “cầu nối” giữa lý thuyết và thực tiễn, giữa tri thức và hành vi, giữa nhà trường và đời sống. Vai trò của nó không chỉ dừng ở việc hỗ trợ kiến thức mà còn góp phần thiết yếu trong việc hình thành, nuôi dưỡng và phát triển hệ giá trị sống cho học sinh tiểu học – những công dân tương lai của xã hội.

2.4. Một số gợi mở trong tổ chức HĐTN để giáo dục giá trị sống cho học sinh tiểu học

Để phát huy vai trò của HĐTN trong việc hình thành và phát triển giá trị sống, việc tổ chức các hoạt động này ở tiểu học cần có định hướng khoa học, phù hợp với đặc điểm tâm lý lứa tuổi, đồng thời đảm bảo tính khả thi trong bối cảnh thực tiễn nhà trường. Dưới đây là một số gợi mở:

Thứ nhất, thiết kế hoạt động gắn với mục tiêu giáo dục giá trị sống cụ thể. Mỗi HĐTN cần hướng tới việc hình thành một hoặc một nhóm giá trị rõ ràng, thay vì chỉ mang tính hình thức. Ví dụ: hoạt động chăm sóc bồn hoa, cây xanh không chỉ nhằm rèn kỹ năng lao động mà còn bồi dưỡng tinh thần trách nhiệm và ý thức bảo vệ môi trường. Theo Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), mỗi hoạt động trong chương trình cần gắn với các yêu cầu cần đạt về phẩm chất và năng lực, trong đó có phẩm chất trách nhiệm, nhân ái, trung thực.

Thứ hai, đa dạng hóa hình thức tổ chức để tạo cơ hội trải nghiệm phong phú. Các hình thức như sinh hoạt lớp, sinh hoạt dưới cờ, hoạt động theo chủ đề, hoạt động câu lạc bộ hay tham quan thực tế đều có thể mạnh riêng trong giáo dục giá trị sống. Chẳng hạn, sinh hoạt lớp là nơi học sinh rèn luyện tinh thần tự quản và kỷ luật; trong khi tham quan dã ngoại, lao động cộng đồng giúp các em mở rộng vốn sống, học cách sẻ chia và hợp tác (Nguyễn Thị Mỹ Lộc, 2019). Việc kết hợp linh hoạt các hình thức giúp học sinh được trải nghiệm đa chiều, từ đó khắc sâu giá trị.

Thứ ba, coi trọng giai đoạn phản tư sau trải nghiệm. Một HĐTN chỉ thật sự có ý nghĩa khi học sinh được hướng dẫn suy ngẫm, phân tích và rút ra bài học cho bản thân. Kolb (1984) khẳng định phản tư là mắt xích quan trọng giúp chuyển hóa kinh nghiệm thành tri thức và giá trị. Vì vậy, giáo viên cần dành thời gian cho học sinh thảo luận, chia sẻ cảm xúc, so sánh hành vi, từ đó nhận thức sâu hơn về giá trị sống.

Thứ tư, tăng cường vai trò dẫn dắt, định hướng của giáo viên. Ở cấp tiểu học, học sinh chưa đủ khả năng tự định hình hành vi giá trị, vì vậy sự định hướng của giáo viên có vai trò quyết định. Giáo viên không chỉ là người tổ chức, mà còn là tấm gương sống động về các giá trị như trung thực, nhân ái, trách nhiệm. Lickona (1991) cho rằng việc nêu gương là một trong những phương thức hiệu quả nhất trong giáo dục đạo đức và giá trị.

Thứ năm, huy động sự phối hợp của gia đình và cộng đồng. HĐTN sẽ đạt hiệu quả cao hơn nếu có sự đồng thuận và tham gia của phụ huynh, các tổ chức xã hội, đoàn thể địa phương. Ví dụ: phối hợp với cha mẹ trong hoạt động thiện nguyện, hoặc với đoàn thanh niên trong tổ chức trò chơi dân gian. Sự phối hợp này giúp học sinh được sống trong một môi trường nhất quán, nơi giá trị sống được củng cố cả ở nhà, ở trường và ngoài xã hội (Nguyễn Công Khanh, 2020).

Thứ sáu, ứng dụng công nghệ và sáng tạo trong tổ chức hoạt động. Trong bối cảnh chuyển đổi số, nhiều HĐTN có thể được tổ chức qua nền tảng trực tuyến, giúp học sinh tham gia dự án cộng đồng, kết nối với bạn bè quốc tế, từ đó mở rộng tầm nhìn và củng cố giá trị sống toàn cầu như hòa bình, tôn trọng sự khác biệt (Trilling & Fadel, 2009).

Tóm lại, tổ chức HĐTN để giáo dục giá trị sống cho học sinh tiểu học cần bảo đảm tính định hướng, đa dạng, phản tư, nêu gương, phối hợp và sáng tạo. Đây là những gợi mở quan trọng, góp phần nâng cao hiệu quả giáo dục trong bối cảnh đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục hiện nay.

3. KẾT LUẬN

Giáo dục giá trị sống là một trong những nhiệm vụ trọng tâm của nhà trường tiểu học trong bối cảnh đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục hiện nay. Nếu như trước đây việc giáo dục chủ yếu thiên về truyền thụ lý thuyết, thì hiện nay xu hướng hiện đại nhấn mạnh đến việc tạo cơ hội cho học sinh được “sống” với các giá trị trong môi trường học tập và sinh hoạt hằng ngày. HĐTN, với bản chất gắn liền thực tiễn và định hướng phát triển phẩm chất – năng lực, chính là con đường phù hợp và hiệu quả để thực hiện mục tiêu này.

Phân tích cho thấy, HĐTN không chỉ cung cấp tình huống cụ thể để học sinh rèn luyện, mà còn tạo môi trường xã hội an toàn để các em thử nghiệm, điều chỉnh hành vi và củng cố các giá trị tích cực. Đồng thời, quá trình trải nghiệm – phản tư – khái quát – vận dụng (Kolb, 1984) giúp học sinh biến kinh

nghiệm thành tri thức và thói quen sống, từ đó hình thành hệ giá trị bền vững. Đây là minh chứng rõ rệt cho mối quan hệ chặt chẽ và bổ sung giữa giáo dục giá trị sống và HĐTN trong nhà trường.

Về mặt lý luận, nghiên cứu khẳng định vai trò đặc biệt của HĐTN trong việc chuyển hóa tri thức giá trị thành hành vi thực tiễn, phù hợp với các lý thuyết giáo dục hiện đại của Dewey (1938), Vygotsky (1978) hay Lickona (1991). Về mặt thực tiễn, kết quả này góp phần định hướng cho các nhà quản lý, giáo viên trong việc thiết kế, tổ chức và đánh giá HĐTN, nhằm đảm bảo mỗi hoạt động không chỉ mang tính sinh hoạt tập thể đơn thuần mà còn hướng đến mục tiêu bồi dưỡng các giá trị nền tảng như trách nhiệm, trung thực, nhân ái, hợp tác.

Có thể khẳng định: *HĐTN là môi trường thuận lợi và tất yếu để giáo dục giá trị sống cho học sinh tiểu học, góp phần xây dựng thế hệ công dân vừa có tri thức, kỹ năng, vừa có nhân cách và trách nhiệm xã hội.* Trong bối cảnh hội nhập quốc tế và chuyển đổi số hiện nay, việc tiếp tục nghiên cứu, đổi mới và đa dạng hóa các hình thức HĐTN sẽ là hướng đi quan trọng, bảo đảm cho giáo dục giá trị sống được thực hiện toàn diện, bền vững và hiệu quả.

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. Hà Nội.
2. Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. Macmillan, New York.
3. Halstead, J. M., & Taylor, M. J.. (2000). *Learning and Teaching about Values: A Review of Recent Research*. Cambridge Journal of Education, Cambridge.
4. Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice Hall, New Jersey.
5. Lickona, T. (1991). *Educating for Character: How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility*. Bantam Books, New York.
6. Nguyễn Công Khanh. (2020). *Giáo dục giá trị sống cho học sinh phổ thông trong bối cảnh đổi mới giáo dục*. Nxb Giáo dục Việt Nam. Hà Nội.
7. Nguyễn Thị Mỹ Lộc. (2019). *Giáo dục giá trị và kỹ năng sống cho học sinh tiểu học*. Nxb Đại học Quốc gia. Hà Nội.
8. Piaget, J. (1952). *The Origins of Intelligence in Children*. International Universities Press, New York.
9. Trilling, B., & Fadel, C. (2009). *The 21st Century Skills: Learning for Life in Our Times*. Jossey-Bass, San Francisco.
10. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press, Cambridge.

EXPERIENTIAL ACTIVITIES – A FAVORABLE ENVIRONMENT FOR FORMING AND DEVELOPING LIFE VALUES FOR PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Summary: *The article focuses on clarifying the role of experiential activities in educating life values for primary school students. Based on the analysis of concepts, relationships and characteristics of experiential activities, the study shows that experience is a favorable environment to help students transform knowledge into behavior, practice qualities such as responsibility, compassion, honesty, cooperation. The process of experiencing combined with reflection and analysis of one's own experiences not only creates conditions for students to challenge and adjust behavior, but also forms habits and strengthens a sustainable value system. The article also suggests some orientations for organizing experiential activities to improve the effectiveness of life values education in primary schools: clearly defining value goals, diversifying forms, valuing reflection and analysis of students' own experiences, promoting the exemplary role of teachers, coordinating family - society and applying technology. The research results confirm that experiential activities not only supplement knowledge but are also an inevitable path in life values education, contributing to training a generation of primary school students to develop comprehensively in knowledge, capacity and personality.*

Keywords: *Primary education; life values; experiential activities; character development; education management.*