

TỔNG QUAN NGHIÊN CỨU VỀ TỔ CHỨC HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM Ở TRƯỜNG TIỂU HỌC TẠI VIỆT NAM

OVERVIEW OF RESEARCH ON ORGANIZING EXPERIENTIAL ACTIVITIES IN VIETNAMESE PRIMARY SCHOOLS

NGUYỄN NGỌC THỊNH*, NGUYỄN ĐẮC THANH**, thanhnd@hcmue.edu.vn

* NCS Trường Đại học Sư phạm kỹ thuật Thành phố Hồ Chí Minh

** Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh.

THÔNG TIN	TÓM TẮT
<p>Ngày nhận: 02/10/2025 Ngày nhận lại: 15/10/2025 Duyệt đăng: 18/10/2025 Mã số: TCKH-S04T10-2025-B16 ISSN: 2354 - 0788</p> <p>Từ khóa: Hoạt động trải nghiệm, trường tiểu học, hoạt động ngoài giờ lên lớp.</p> <p>Keywords: Experiential activities, primary schools, extracurricular activities.</p>	<p><i>Chương trình giáo dục phổ thông năm 2018 có nhiều vấn đề đổi mới so với chương trình giáo dục trước đây. Một trong những điểm nổi bật đó là đưa chương trình hoạt động trải nghiệm là một hoạt động giáo dục bắt buộc ở cấp tiểu học. Sau khi chương trình được ban hành, có nhiều nghiên cứu về hoạt động trải nghiệm đã triển khai tại Việt Nam. Bài báo này tập trung đánh giá tổng quan các nghiên cứu về hoạt động trải nghiệm và đã làm rõ được các nghiên cứu ở các góc độ: Nghiên cứu về cơ sở pháp lý; nghiên cứu về lý luận; thực trạng về hoạt động trải nghiệm và quản lý hoạt động trải nghiệm ở trường tiểu học. Bài báo cũng là cơ sở giúp tác giả có những đề xuất, gợi ý để các nhà khoa học giáo dục tiếp tục thực hiện các nghiên cứu sau này nhằm giải quyết các vấn đề lý luận và thực tiễn về hoạt động trải nghiệm ở trường tiểu học tại Việt Nam.</i></p> <p>ABSTRACT <i>The 2018 General Education Program (GEP) introduces significant innovations compared to previous educational curricula. A notable feature is the mandatory inclusion of the Experiential Activity Program as a compulsory educational component at the primary level. Following the program's commencement, a growing body of research on experiential activities has been conducted throughout Vietnam. This article offers a systematic overview and critical assessment of the existing literature concerning these activities. Specifically, the review categorises and clarifies studies across four key dimensions: Legal Framework, Theoretical Foundations, Current Status (Practice) and Management of Experiential Activities in primary schools. The article is also the basis for the author to make proposals and suggestions for educational scientists to continue conducting future studies to solve theoretical and practical problems of experiential activities in primary schools in Vietnam.</i></p>

1. Đặt vấn đề

Hoạt động trải nghiệm ở tiểu học là hoạt động giáo dục bắt buộc do nhà giáo dục định hướng, thiết kế và hướng dẫn thực hiện, tạo cơ hội cho học sinh tiếp cận thực tế, thể nghiệm các cảm xúc tích cực, khai thác những kinh nghiệm đã có và huy động tổng hợp kiến thức, kỹ năng của các môn học khác nhau để thực hiện những nhiệm vụ được giao hoặc giải quyết những vấn đề của thực tiễn đời sống nhà trường, gia đình, xã hội phù hợp với lứa tuổi (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018a). Ở tiểu học học, hoạt động này nhằm hình thành cho học sinh thói quen tích cực trong cuộc sống hằng ngày, chăm chỉ lao động; thực hiện trách nhiệm của người học sinh ở nhà, ở trường và địa phương; biết tự đánh giá và tự điều chỉnh bản thân; hình thành những hành vi giao tiếp, ứng xử có văn hoá; có ý thức hợp tác nhóm và hình thành được năng lực giải quyết vấn đề (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018b). Đây được xem là một trong những hoạt động chính có tác động rất lớn đến phát triển các phẩm chất chung và năng lực cốt lõi của người học sinh. Một trong những mục tiêu chính của chương trình trải nghiệm là giúp cho người học được tương tác với nhau để phát triển các năng lực chung, đặc biệt là năng lực xã hội (Nguyễn Đắc Thanh và cộng sự, 2019). Kể từ khi chương trình hoạt động trải nghiệm ở tiểu học được ban hành nhằm thay thế cho chương trình hoạt động ngoài giờ lên lớp trước đây, có nhiều nghiên cứu về hoạt động này được triển khai. Vấn đề đặt ra là những nghiên cứu về mặt pháp lý, lý luận và thực tiễn nghiên cứu về hoạt động trải nghiệm đã thực hiện như thế nào? Các vấn đề nào đã được giải quyết và vấn đề nào cần tiếp tục nghiên cứu?

2. Phương pháp nghiên cứu

Bài viết dựa trên hoạt động phân tích tài liệu như một phương pháp nghiên cứu định tính (Bowen, 2009). Các nguồn tài liệu thích hợp

được phân tích, tổng hợp từ nhiều nguồn khác nhau trong đó các bài báo đã được đăng trên các tạp chí khoa học và sách học thuật được cho là nguồn tài liệu thích hợp nhất để lựa chọn (Lune & Berg, 2017). Quy trình tìm kiếm, phân tích, đánh giá tài liệu dựa trên quy trình 3 bước. Cụ thể:

Bước 1. Xác định các nguồn tài liệu liên quan đến vấn đề hoạt động trải nghiệm ở trường tiểu học. Bốn nhóm từ khoá bằng tiếng Việt và tiếng Anh được xác định trong tìm kiếm cụ thể là: Hoạt động ngoài giờ lên lớp/Out-of-class Activities; Trải nghiệm/Experience; Hoạt động trải nghiệm/Experiential Activities; Tổ chức hoạt động trải nghiệm ở trường tiểu học/Organizing Experiential Activities in Primary Schools; Tổ chức hoạt động giáo dục ở trường tiểu học/Organizing Educational Activities in Primary Schools. Dữ liệu được tìm kiếm trên dữ liệu của Google Scholar; Research Gate; Mendeley; các tài liệu chuyên ngành chính được xuất bản bằng bản in.

Bước 2. Sau khi có kết quả tìm kiếm, các tài liệu được đánh giá thủ công về mức độ liên quan đến vấn đề nghiên cứu của bài báo. Trong đó tập trung vào các nội dung căn cứ khoa học, căn cứ lý luận, các nghiên cứu về thực trạng liên quan đến hoạt động trải nghiệm và hoạt động ngoài giờ lên lớp tại địa bàn cụ thể.

Bước 3. Trình bày kết quả.

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Nghiên cứu về cơ sở pháp lý và cơ sở lý luận về tổ chức hoạt động trải nghiệm ở trường tiểu học

3.1.1. Nghiên cứu về cơ sở pháp lý của tổ chức hoạt động trải nghiệm ở trường tiểu học

Trước đây, trong Chương trình giáo dục phổ thông 2006, hoạt động giáo dục trong nhà trường được xác định là hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp (HĐNGLL). Hoạt động này bao gồm hoạt động ngoại khoá, hoạt động vui chơi, thể dục thể thao, tham quan du lịch, giao lưu văn

hoá; hoạt động bảo vệ môi trường; lao động công ích và các hoạt động xã hội khác (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2010). HĐNGLL ở trường tiểu học có vai trò rất quan trọng trong hoạt động giáo dục học sinh, thông qua hoạt động NGLL, nhà giáo dục có thể giúp học sinh củng cố, mở rộng tri thức, hình thành các kỹ năng cơ bản qua đó giúp hình thành và phát triển nhân cách của các em. Bên cạnh đó, thông qua những hoạt động đa dạng, phong phú còn giúp các em giảm căng thẳng, tạo môi trường học tập cởi mở, thoải mái, hình thành sự tự tin cũng như thúc đẩy sự hợp tác trong các mối quan hệ.

Ở Việt Nam, quan điểm giáo dục trải nghiệm đã được thể hiện trong nguyên lý giáo dục “Hoạt động giáo dục phải được thực hiện theo nguyên lý học đi đôi với hành, giáo dục kết hợp với lao động sản xuất, lý luận gắn liền với thực tiễn, giáo dục nhà trường kết hợp với giáo dục gia đình và giáo dục xã hội” (Luật giáo dục, 2005). Trong Chương trình giáo dục phổ thông (Bộ giáo dục và Đào tạo, 2018), hoạt động trải nghiệm và hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp là hoạt động giáo dục bắt buộc được thực hiện từ lớp 1 đến lớp 12; ở tiểu học được gọi là hoạt động trải nghiệm, ở trung học cơ sở và trung học phổ thông được gọi là hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp.

3.1.2. Nghiên cứu về cơ sở lý luận về tổ chức hoạt động trải nghiệm ở trường tiểu học

Tác giả Đặng Vũ Hoạt (1994) cũng đã định nghĩa hoạt động ngoài giờ lên lớp là một hình thức tổ chức giáo dục thông qua các hoạt động thực tiễn như văn hóa, văn nghệ, thể dục thể thao, vui chơi giải trí, nhằm hình thành và phát triển nhân cách, đạo đức, năng lực và sở trường cho học sinh tiểu học, ngoài khuôn khổ chương trình học chính khóa. Nguyễn Ngọc Quỳnh Giao và cộng sự (2006) đã trình bày vị trí, vai trò, nhiệm vụ của hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp ở trường tiểu học, nội dung và hình thức chủ

yếu thực hiện hoạt động ngoài giờ lên lớp và quy trình tổ chức các hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp và thực hành tổ chức một hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp. Tác giả Nguyễn Dục Quang và Ngô Quang Quế (2007) đã trình bày các vai trò của hoạt động ngoài giờ lên lớp ở trường tiểu học, nhấn mạnh đó là dịp để củng cố kiến thức, phát triển nhân cách và kỹ năng giao tiếp, đồng thời huy động sự tham gia của cộng đồng để nâng cao hiệu quả giáo dục. Nguyễn Hữu Hợp (2012) đã đề xuất cách tổ chức hoạt động ngoài giờ lên lớp ở trường tiểu học bao gồm ba giai đoạn chính: chuẩn bị, thực hiện và đánh giá. Ông nhấn mạnh tầm quan trọng của việc lập kế hoạch chi tiết, phân công nhiệm vụ rõ ràng, và tạo điều kiện để học sinh tham gia tích cực, phát huy tính sáng tạo và trải nghiệm thực tế, nhằm nâng cao hiệu quả giáo dục toàn diện. Hoạt động như giáo dục ý thức thể chất, rèn luyện kỹ năng, phát triển năng khiếu và tích hợp các nội dung giáo dục lối sống, môi trường thông qua các hình thức đa dạng, hấp dẫn như câu lạc bộ, hoạt động trải nghiệm để hình thành và phát triển nhân cách toàn diện cho học sinh (Luu Thu Thủy, 2013).

Hoạt động trải nghiệm trong giáo dục là một khái niệm được triển khai khá sớm, theo nghiên cứu của Dương Giáng Thiên Hương (2017), mô hình nghiên cứu ứng dụng vào đào tạo thực nghiệm, nhấn mạnh sự kết hợp chặt chẽ giữa lý thuyết và thực hành do được Kurt Lewin đưa ra. Trong đó, việc học đạt hiệu quả tối đa khi có mối quan hệ giữa kinh nghiệm cá nhân và việc phân tích, giải quyết nhiệm vụ học tập. Trong khi đó, quan điểm của John Dewey, nhà tiên phong với quan điểm học qua làm, học bắt đầu từ làm (learning by doing) cho rằng nhà trường phải là môi trường sống cộng đồng, nơi người học tham gia tích cực. Giáo dục cần thiết kế chương trình chú trọng tiếp cận đời sống thực tế, rèn luyện hệ thống kỹ năng, tránh thiên về lý thuyết đơn thuần,

qua đó người học xây dựng kiến thức thông qua kinh nghiệm và tư duy (John Dewey, 2012).

Nhằm chuẩn bị cho tổ chức hoạt động trải nghiệm sáng tạo trong nhà trường phổ thông thêm vững chắc, các nghiên cứu về lý luận học tập trải nghiệm và áp dụng lý thuyết học tập trải nghiệm của David Kolb, có nhiều tác giả tại Việt Nam đã đề cập đến vận dụng lý thuyết này, về cơ bản, lý luận học tập trải nghiệm của David Kolb từ năm 1971 nêu rõ học tập là một quá trình mà ở đó tri thức được tạo ra thông qua sự biến đổi, chuyển hóa kinh nghiệm. Đó là quá trình thông qua việc làm, chủ thể tạo ra tri thức mới trên cơ sở trải nghiệm thực tế, dựa trên đánh giá, phân tích những kinh nghiệm, kiến thức sẵn có nhờ sự tác động của kiến thức tiếp thu được qua hành động với đối tượng (Lê Thị Liên và cộng sự, 2017).

Hoạt động trải nghiệm là hoạt động giáo dục do nhà giáo dục định hướng, thiết kế và hướng dẫn thực hiện, tạo cơ hội cho học sinh tiếp cận thực tế, thể nghiệm các cảm xúc tích cực, khai thác những kinh nghiệm đã có và huy động tổng hợp kiến thức, kỹ năng của các môn học để thực hiện những nhiệm vụ được giao hoặc giải quyết những vấn đề của thực tiễn đời sống nhà trường, gia đình, xã hội phù hợp với lứa tuổi; thông qua đó, chuyển hóa những kinh nghiệm đã trải qua thành tri thức mới, hiểu biết mới, kỹ năng mới góp phần phát huy tiềm năng sáng tạo và khả năng thích ứng với cuộc sống, môi trường và nghề nghiệp tương lai (Giáo dục và Đào tạo, 2018).

Để triển khai lý thuyết về trải nghiệm trong hoạt động giáo dục ở trường phổ thông, nhóm tác giả Nguyễn Đắc Thanh và cộng sự cho rằng: Trải nghiệm là trải qua, làm qua, cảm nhận, tích lũy, chiêm nghiệm... về một sự vật hay sự kiện nào đó. Trải nghiệm được hiểu là một quá trình cá nhân thu thập, tích lũy kiến thức, kỹ năng thông qua việc quan sát, làm, cảm nhận, chiêm nghiệm và hình thành xúc cảm, kinh nghiệm mới, qua đó

thu nhận được kiến thức và kinh nghiệm sống cho bản thân, phát triển phẩm chất và năng lực, góp phần hoàn thiện nhân cách. Nhóm tác giả này cũng cho rằng trái ngược với phương thức giáo dục truyền thống trong đó chủ yếu tập trung vào truyền đạt kiến thức, giáo dục trải nghiệm tổ chức cho người học chuyển hóa từ những kinh nghiệm ban đầu, thông qua những trải nghiệm khi trực tiếp làm việc trên đối tượng, qua đó giúp họ hình thành được biểu tượng và khái niệm mới đồng thời cũng thành thạo các năng lực thực hiện tương ứng. Đó chính là sự chuyển hóa phức tạp về kiến thức, kỹ năng, thái độ và niềm tin của người học trong quá trình tham gia hoạt động giáo dục. Hoạt động trải nghiệm là sự đổi mới căn bản về tên gọi, chức năng và phương thức tổ chức của hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp truyền thống. HĐTN thể hiện mục đích giáo dục phổ thông hiện đại, tập trung vào việc phát triển phẩm chất và năng lực toàn diện cho học sinh, thiết lập sự hài hòa giữa giáo dục tri thức dạy chữ và giáo dục nhân cách dạy người.

Theo Trần Thị Hương và cộng sự (2023) HĐTN được định nghĩa là hoạt động giáo dục tổ chức theo phương thức trải nghiệm, trong đó người học là chủ thể tích cực. Phương thức này được cấu trúc như sau: (1) Huy động kinh nghiệm và tiếp xúc, tạo cơ hội cho học sinh huy động kinh nghiệm sẵn có và tiếp xúc trực tiếp với đối tượng/nhiệm vụ học tập thông qua các giác quan (quan sát, lắng nghe, thực hành, thử nghiệm); (2) Thực hiện thao tác, học sinh chủ động thực hiện các thao tác, thực hành, luyện tập để giải quyết nhiệm vụ; (3) Suy ngẫm và đúc kết, khuyến khích học sinh suy ngẫm, hình thành xúc cảm và đúc kết kinh nghiệm mới cho bản thân. Mục tiêu cuối cùng của HĐTN là hình thành kiến thức, kỹ năng, thái độ và giá trị mới một cách bền vững thông qua quá trình hành động, chiêm nghiệm và tự đánh giá.

Chương trình HĐTN ở TH được xác định với 3 mục tiêu và 4 nội dung cốt lõi. HĐTN góp phần hình thành, phát triển các phẩm chất chủ yếu, năng lực chung và các năng lực đặc thù cho HS như năng lực thiết kế, tổ chức hoạt động, năng lực giao tiếp, hợp tác, năng lực giải quyết vấn đề, năng lực sáng tạo và năng lực chuyên môn, trong đó năng lực chuyên môn được hình thành và phát triển thông qua một số hoạt động GD, môn học nhất định như năng lực ngôn ngữ, tự tìm hiểu tự nhiên và xã hội, toán học, công nghệ, thẩm mỹ, thể chất, tin học. Ngoài việc hình thành phát triển các năng lực chủ yếu thì HĐTN ở TH còn góp phần phát hiện, bồi dưỡng năng lực đặc biệt, phát hiện và phát huy tiềm năng của HS (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018).

Mục tiêu HĐTN cấp tiểu học hình thành cho học sinh thói quen tích cực trong cuộc sống hằng ngày, chăm chỉ lao động; thực hiện trách nhiệm của người học sinh ở nhà, ở trường và địa phương; biết tự đánh giá và tự điều chỉnh bản thân; hình thành những hành vi giao tiếp, ứng xử có văn hóa; có ý thức hợp tác nhóm và hình thành năng lực giải quyết vấn đề (Nguyễn Đắc Thanh, 2019)

Nguyễn Hữu Tuyên (2020), cho rằng: Việc tổ chức các hoạt động nhóm cho HS trong HĐTN giúp HS hình thành và phát triển năng lực hợp tác, chia sẻ, tích cực hóa hoạt động học tập của HS. Hoạt động báo cáo kết quả HĐTN giúp HS tự tin, phát triển năng lực giao tiếp và hợp tác. Đánh giá HĐTN được thực hiện ở nhiều hình thức, chủ yếu là đánh giá đồng đẳng, đánh giá chéo và tự đánh giá. Hoạt động này góp phần nâng cao năng lực đánh giá giữa HS với HS, GV với HS, đảm bảo đồng bộ đôi mới trên các lĩnh vực nội dung, phương pháp và kiểm tra, đánh giá của chương trình GD phổ thông mới. Tổ chức HĐTN đa dạng sẽ góp phần làm tốt công tác xã hội hóa GD, huy động được nhiều lực lượng tham gia, từ gia đình, xã hội và nhà trường.

Tác giả Phạm Thị Ngọc (2024) đã có những trình bày kết quả nghiên cứu về việc xem xét năng lực của GV TH trong việc thiết kế, tổ chức và đánh giá các HĐTN dựa trên Chương trình GD phổ thông năm 2018. Nghiên cứu này cung cấp thông tin cho các bên liên quan về GD, các nhà hoạch định chính sách và những người thực hành về tình trạng hiện tại của GD trải nghiệm ở các trường TH, đóng góp những hiểu biết có thể hành động để nâng cao hiệu quả của đào tạo GV và thiết kế chương trình giảng dạy, thúc đẩy một môi trường thuận lợi cho các hoạt động học tập trải nghiệm. Mặc dù được tiếp cận nghiên cứu ở nhiều góc độ khác nhau, tuy nhiên dựa trên căn cứ pháp lý, về mặt lý luận các thành tố của hoạt động trải nghiệm ở trường tiểu học đều thống nhất mục tiêu, nội dung, phương thức tổ chức và đánh giá kết quả hoạt động trải nghiệm theo Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), cụ thể như sau:

Về mục tiêu: Xác định mục tiêu chung là hỗ trợ học sinh khám phá bản thân và thế giới, phát triển đời sống tâm hồn, hình thành quan niệm sống và ứng xử đúng đắn. Hoạt động này cũng nhằm bồi dưỡng lòng yêu nước, ý thức cội nguồn và bản sắc dân tộc, từ đó đóng góp vào việc bảo tồn và phát triển các giá trị văn hóa Việt Nam trong bối cảnh hội nhập toàn cầu. Mục tiêu chung của HĐTN hướng tới việc hình thành và phát triển ở HS các phẩm chất chủ yếu (yêu nước, nhân ái, chăm chỉ, trung thực, trách nhiệm) và các năng lực cốt lõi (tự chủ và tự học, giao tiếp và hợp tác, giải quyết vấn đề và sáng tạo). Các năng lực đặc thù bao gồm: thích ứng với cuộc sống, thiết kế và tổ chức hoạt động và định hướng nghề nghiệp. Mục tiêu ở cấp tiểu học cụ thể: Tập trung hình thành thói quen tích cực (trong sinh hoạt, lao động), thực hiện trách nhiệm cá nhân (ở nhà, trường, địa phương), phát triển khả năng tự đánh giá, tự điều chỉnh và hình thành hành vi giao tiếp, ứng xử có văn hóa, cùng với năng lực hợp tác nhóm và giải quyết vấn đề.

Về nội dung: Nội dung hoạt động trải nghiệm được triển khai qua bốn mạch nội dung hoạt động chính: Hoạt động hướng vào bản thân (Khám phá bản thân; Rèn luyện bản thân); Hoạt động hướng đến xã hội (Chăm sóc gia đình; Xây dựng nhà trường; Xây dựng cộng đồng). Hoạt động hướng đến tự nhiên (Tìm hiểu và bảo tồn cảnh quan thiên nhiên; Tìm hiểu và bảo vệ môi trường); Hoạt động hướng nghiệp (Tìm hiểu về nghề nghiệp; Rèn luyện phẩm chất, năng lực phù hợp; Lựa chọn hướng nghề nghiệp và lập kế hoạch học tập). Ở tiểu học tập trung chủ yếu vào mạch hướng vào bản thân và hướng đến xã hội. Từ các mạch nội dung này, các cơ sở giáo dục xây dựng nội dung theo các chủ đề lớn. Các chủ đề này phải là những nội dung tích hợp và tổng hợp kiến thức, kỹ năng từ nhiều lĩnh vực (giáo dục giá trị sống, kỹ năng sống, thẩm mỹ, thể chất, an toàn giao thông, môi trường, giới tính, phòng chống tệ nạn xã hội...). Nội dung HĐTN mang tính chất mở với các hoạt động bắt buộc cho HS toàn quốc, đồng thời có sự phân hóa tùy thuộc vào nhu cầu, năng lực, sở trường của HS và điều kiện đáp ứng của cơ sở giáo dục. Các nội dung này cũng bao gồm những vấn đề cơ bản hoặc thời sự về văn hóa, lịch sử, địa lý, kinh tế, xã hội, môi trường, hướng nghiệp của địa phương.

Về hình thức, phương thức tổ chức: Phương hướng chung trong tổ chức hoạt động trải nghiệm trong các trường tiểu học được thực hiện trên cơ sở: Thúc đẩy tính tích cực, chủ động và sáng tạo của học sinh, nhằm tạo điều kiện để mỗi học sinh sẵn sàng tham gia các hoạt động trải nghiệm một cách tích cực và có ý thức tự giác. Tăng cường cơ hội cho học sinh trải nghiệm và sáng tạo thông qua các hoạt động khám phá, vận dụng kiến thức và kinh nghiệm đã tích lũy vào thực tiễn, từ đó hình thành và phát triển kỹ năng giải quyết vấn đề và ra quyết định dựa trên những tri thức và ý tưởng mới thu nhận được từ

quá trình trải nghiệm. Khuyến khích học sinh suy nghĩ, phân tích và khái quát hóa các trải nghiệm nhằm kiến tạo các kiến thức, kỹ năng và kinh nghiệm mới, góp phần nâng cao năng lực tự học và tư duy phản biện. Lựa chọn các phương pháp giáo dục phù hợp một cách linh hoạt và sáng tạo, bao gồm: phương pháp nêu gương, phương pháp giáo dục tập thể, phương pháp thuyết phục, phương pháp tranh luận, phương pháp luyện tập, phương pháp khích lệ, động viên, tư duy sáng tạo nhằm tạo ra các sản phẩm, cùng với các phương pháp khác phù hợp với mục tiêu giáo dục trải nghiệm.

Về đánh giá: Đánh giá kết quả hoạt động trải nghiệm phải đảm bảo các yêu cầu: Thu thập thông tin chính xác, kịp thời về sự tiến bộ và đáp ứng yêu cầu chương trình; là căn cứ điều chỉnh hoạt động giáo dục. Nội dung đánh giá tập trung vào phẩm chất, năng lực như thích ứng, tổ chức hoạt động, dựa trên quá trình tham gia và sản phẩm của học sinh. Kết hợp đánh giá của giáo viên, tự đánh giá, đánh giá đồng đẳng của học sinh, cha mẹ và cộng đồng, do giáo viên chủ nhiệm tổng hợp. Sử dụng thông tin quan sát, ý kiến học sinh, cha mẹ, cộng đồng, cùng số giờ, sản phẩm trong hồ sơ hoạt động. Kết quả đánh giá tổng hợp, phân loại mức độ, lưu vào hồ sơ học tập của học sinh như một môn học (Bộ Giáo dục và Đào tạo 2018).

3.2. Nghiên cứu về thực trạng tổ chức hoạt động trải nghiệm và quản lý hoạt động trải nghiệm ở trường tiểu học

3.2.1. Thực trạng tổ chức hoạt động trải nghiệm ở trường tiểu học

Là nội dung quan trọng trong chương trình giáo dục phổ thông mới, tổ chức HĐTN đã và đang được các nhà trường từng bước thực hiện một cách sáng tạo, có đầu tư. Một số phương thức chủ yếu mà các trường đang áp dụng để tổ chức thực hiện HĐTN như: phương thức khám

phá, phương thức thể nghiệm, tương tác, phương thức công hiến, phương thức nghiên cứu (Bộ Giáo dục và Đào tạo 2018). Tất cả những phương thức này đều hướng tới mục đích phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo của học sinh, làm cho các em sẵn sàng tham gia trải nghiệm tích cực. Tuy nhiên, trên thực tế việc tổ chức hoạt động này cũng gặp một số khó khăn nhất định, đến từ cơ sở vật chất, đội ngũ giáo viên cho đến nội dung và hình thức tổ chức. Với quy trình tổ chức HĐTN của John Dewey, HĐTN được tổ chức theo hình xoắn ốc, mỗi chu trình xoắn ốc gồm 8 bước và các kinh nghiệm của người học tăng dần theo hình xoắn ốc cho đến khi hội tụ đủ kinh nghiệm để thực hiện một nhiệm vụ. Trong GD kỹ năng sống cho HS thì nhiệm vụ chính là một kỹ năng sống, mỗi bước mang một ý nghĩa nhất định trong việc giúp cho người học tự khám phá ra tri thức nhưng dưới sự lãnh đạo, tổ chức của GV. Mỗi bước GV sẽ vận dụng những lý thuyết liên quan trong thiết kế hoạt động GD như các hình thức tổ chức HĐTN, các phương pháp dạy học tích cực, phương pháp GD, phát biểu mục tiêu theo các động từ chỉ mức độ đạt được của thang nhận thức Bloom để dễ dàng thực hiện bước đánh giá HS theo từng kỹ năng.

Để HĐTN đạt được hiệu quả thì giáo viên cần tổ chức các hoạt động học tập kết hợp suy nghĩ và hành động để HS có cơ hội được sử dụng những kinh nghiệm vốn có của bản thân để tìm kiếm, khám phá tri thức dưới sự dẫn dắt của GV. Theo đó, thực trạng tổ chức hiện nay cho thấy các GV vẫn chưa có những hiểu biết sâu sắc về tổ chức các HĐTN qua dạy học các môn học. Nghiên cứu của tác giả Nguyễn Phan Lâm Quyên (2022) cũng đã chỉ ra rằng các hoạt động học tập trải nghiệm của HS chủ yếu vẫn là các trải nghiệm đơn giản như: thảo luận, trò chơi, đóng vai...; kiểm tra, đánh giá kết quả học tập còn nặng về kiểm tra kiến thức hơn là đánh giá

thông qua các HĐTN, nên chưa phản ánh chính xác năng lực của HS. Do vậy, GV cần tổ chức các hoạt động học tập trải nghiệm theo hướng tích cực hóa, học tập chủ động, cho phép người học phát huy tối đa kinh nghiệm cá nhân, cùng với đó là thay đổi cách thức đánh giá theo hướng phát triển năng lực dựa vào HĐTN của HS. Hay đối với mô hình HĐTN giáo dục lịch sử địa phương (LSĐP) của tác giả Huỳnh Mộng Tuyên (2020) cũng đã chỉ ra một số hạn chế trong công tác tổ chức như GV chưa coi trọng giáo dục LSĐP, chưa có mô hình tổ chức các hoạt động hiệu quả. HS còn hạn chế sự hiểu biết về LSĐP, chưa có kỹ năng tôn tạo, phát huy giá trị văn hóa LSĐP từ đó đề xuất các mô hình tiêu biểu trong giáo dục LSĐP cho học sinh được thiết kế khoa học, nghệ thuật với những mô tả về cách thức, kỹ thuật tổ chức cụ thể nhằm giúp HS phát triển toàn diện năng lực, phẩm chất LSĐP.

Để góp phần cải tiến chương trình đào tạo nghiệp vụ sư phạm trong các trường đại học sư phạm, đáp ứng yêu cầu đổi mới căn bản, toàn diện về giáo dục và đào tạo theo Nghị quyết số 29/NQ-TW (2013) tại Hội nghị lần thứ 8 Ban Chấp hành Trung ương Đảng Cộng sản Việt Nam (khóa XI) các tác giả đã Dương Thị Kim Oanh, Nguyễn Văn Hiến (2023) đã đề xuất Khung năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho sinh viên Sư phạm. Bên cạnh việc rèn luyện các năng lực sư phạm truyền thống là năng lực dạy học và năng lực giáo dục, sinh viên sư phạm cần được rèn luyện thêm năng lực mới là năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm. Trên cơ sở phân tích, so sánh và khái quát hóa các nghiên cứu liên quan, bài viết đề xuất khung năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho sinh viên sư phạm gồm ba tiểu năng lực gồm: (1) năng lực lập kế hoạch tổ chức hoạt động trải nghiệm; (2) năng lực triển khai hoạt động trải nghiệm và (3) năng lực đánh giá kết quả hoạt động trải nghiệm, 8 năng lực thành phần và 42 chỉ báo.

Trong quá trình triển khai HĐTĐN tại các trường tiểu học, đã có nhiều điểm sáng và chuyển biến tích cực, HĐTĐN được tổ chức với nhiều hình thức phong phú, đa dạng từ vận dụng hình thức sân khấu tương tác của tác giả Nguyễn Đắc Thanh (2019) đến tác giả Nguyễn Thị Ngọc Chi (2022) bằng cách phân tích các tài liệu có liên quan về thiết kế, tổ chức HĐTĐN đã đề xuất một số HĐTĐN có thể vận dụng ở môn Tin học ở tiểu học. Thông qua đó, trên cơ sở nghiên cứu chương trình, các yêu cầu cần đạt, GV có thể điều chỉnh, thay đổi, cấu trúc lại hoặc đề xuất các nội dung mới phù hợp với điều kiện thực tế để vận dụng vào quá trình dạy học nhằm góp phần nâng cao chất lượng giáo dục môn học. Hay tại tỉnh Phú Thọ, tác giả Nguyễn Thị Thanh Tâm và cộng sự (2025) đã trình bày kết quả nghiên cứu về thực trạng xây dựng và tổ chức HĐTĐN trong môn Toán lớp 5 ở một số trường tiểu học. Kết quả nghiên cứu cho thấy: phần lớn giáo viên đã nhận thức được tầm quan trọng của HĐTĐN trong dạy học môn Toán đồng thời cũng chỉ ra những hạn chế về cơ sở vật chất và công tác bồi dưỡng chuyên môn cho giáo viên trong tổ chức HĐTĐN. Từ kết quả nghiên cứu, các nhà quản lý có thể dùng làm cơ sở để đề xuất một số giải pháp nhằm nâng cao hiệu quả tổ chức HĐTĐN trong dạy học môn Toán lớp 5 ở một số trường tiểu học tỉnh Phú Thọ.

3.2.2. Nghiên cứu thực trạng quản lý hoạt động trải nghiệm ở trường tiểu học

Quản lý HĐTĐN, hướng nghiệp là quá trình tác động có mục đích, có kế hoạch của Hiệu trưởng tới giáo viên, học sinh và các lực lượng giáo dục trong và ngoài nhà trường nhằm tạo tối đa các cơ hội để học sinh được trải nghiệm thực tiễn đời sống nhà trường, gia đình, xã hội, tham gia hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp và hoạt động phục vụ cộng đồng dưới sự hướng dẫn và tổ chức của nhà giáo dục, qua đó hình thành những phẩm chất chủ yếu, năng lực chung và một số năng lực thành phần đặc thù (Trần Khánh Đức, 2022). Quá trình tác động

đó được chủ thể quản lý nhà trường, đứng đầu là Hiệu trưởng thực hiện với các chức năng: Lập kế hoạch, tổ chức, chỉ đạo và kiểm tra, đánh giá việc thực hiện kế hoạch tổ chức HĐTĐN cho HS thông qua một loạt các công việc cụ thể nhằm hướng tới mục tiêu PTNL và phẩm chất, hoàn thiện nhân cách cho người học. Đặc biệt cần thực hiện đồng bộ các giải pháp nêu trên nhằm khắc phục những khâu yếu trong quản lý HĐTĐN theo hướng PTNL cho HS của các trường tiểu học, đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục trong giai đoạn hiện nay. Quản lý HĐTĐN không đơn thuần là việc tổ chức các chương trình ngoại khóa mà còn đóng vai trò quan trọng trong việc thực hiện chiến lược giáo dục toàn diện ở các nhà trường. Nhà quản lý cần đảm bảo hoạt động này được thực hiện một cách khoa học, có hiệu quả, an toàn và mang lại giá trị thực tiễn cho sự phát triển toàn diện học sinh.

Theo tác giả Trần Thanh Dũng (2024), để cải thiện hiệu quả đạt được trong quá trình đổi mới quản lý HĐTĐN cho học sinh ở trường tiểu học, cần phải nâng cao nhận thức của cán bộ quản lý, giáo viên và các lực lượng giáo dục khác bên trong và ngoài nhà trường về tầm quan trọng của HĐTĐN. Mỗi bên cần nhận thức rõ ràng về trách nhiệm và vai trò của mình trong việc tổ chức, thực hiện các hoạt động này. Bên cạnh đó, cần phải hiểu rõ về nội dung, hình thức tổ chức và yêu cầu về năng lực của giáo viên, nhà giáo dục trong việc triển khai hiệu quả HĐTĐN cho học sinh tiểu học.

Một số biện pháp nhằm quản lý HĐTĐN cho học sinh mà nhà giáo dục cần quan tâm như: Nâng cao nhận thức của cán bộ quản lý, giáo viên về vai trò, tầm quan trọng của HĐTĐN; Đổi mới công tác lập kế hoạch HĐTĐN; Triển khai tổ chức HĐTĐN có hiệu quả; Tăng cường chỉ đạo HĐTĐN; Quản lý công tác kiểm tra, đánh giá kết quả HĐTĐN và tăng cường quản lý các điều kiện hỗ trợ cho thực hiện hoạt động trải nghiệm. Vận

dụng những biện pháp đó, tác giả Nguyễn Thị Hồng Loan (2023) đã đề ra các biện pháp quản lý HĐTN cho HS lớp 3 tại các trường tiểu học huyện Hóc Môn, TP. Hồ Chí Minh nhằm tác động vào tất cả các chủ thể và các khâu của quá trình quản lý từ công tác lập kế hoạch, đến tổ chức, chỉ đạo và kiểm tra, đồng thời tác động vào tất cả các thành tố tham gia vào HĐTN cho HS, từ đó tạo nên tác động tổng hợp và đồng bộ đến HĐTN cho HS lớp 3 ở các trường tiểu học huyện Hóc Môn, TP. Hồ Chí Minh nói riêng và HĐTN cho HS tiểu học nói chung trong các nhà trường nhằm mục đích nâng cao chất lượng và hiệu quả quản lý HĐTN theo CTGDPT 2018.

Là địa phương có nhiều học sinh tiểu học nhất cả nước, với số lượng hơn 600.000 học sinh (năm học 2024-2025) TP. Hồ Chí Minh là địa phương đã và đang đạt được những thành công nhất định trong công tác quản lý, tổ chức HĐTN ở cấp học này, bên cạnh nghiên cứu tại Hóc Môn thì tại Quận 7, tác giả Nguyễn Văn Chiến (2022) cũng đã nghiên cứu thực trạng quản lý HĐTN cho học sinh tại các trường tiểu học trên địa bàn. Thông qua các số liệu thống kê được, tác giả đã đưa ra được một số nhận định như CBQL của các trường tiểu học trên địa bàn Quận 7 đã nhận thức rõ tầm quan trọng của công tác quản lý HĐTN cho HSTH. Công tác quản lý HĐTN của các trường tiểu học được diễn ra thường xuyên và có kết quả tốt, các nhà quản lý đảm bảo các chức năng quản lý từ khâu lập kế hoạch đến khâu kiểm tra, đánh giá HĐTN cho HSTH được đánh giá thực hiện tốt. Bước đầu có thể đánh giá HĐTN cho HS tại các trường tiểu học trên địa bàn Quận 7 đã thực hiện hiệu quả và đạt được mục tiêu đề ra. Tuy nhiên, một số nội dung của việc lập ban chỉ đạo, thang kiểm tra, đánh giá công tác rút kinh nghiệm và nội dung kết quả để xếp loại thi của một số trường chưa diễn ra đồng đều. Nghiên cứu này sẽ là cơ sở giúp cho CBQL

các trường nhận định lại công tác quản lý HĐTN của đơn vị mình, đồng thời giúp nhà quản lý Sở GD-ĐT đề ra một số biện pháp quản lý HĐTN phù hợp và hiệu quả, thực hiện thành công mục tiêu giáo dục theo Chương trình giáo dục phổ thông 2018.

Đi sâu hơn nữa, tác giả Nguyễn Thị Ngọc (2022) đã trình bày một số nội dung các năng lực cần bồi dưỡng cho GV tiểu học để lập được kế hoạch bài dạy trong HĐTN; nêu một số yêu cầu đối với GV và CBQL trường tiểu học khi tổ chức bồi dưỡng năng lực cho GV đáp ứng yêu cầu triển khai chương trình HĐTN của cấp tiểu học trong giai đoạn hiện nay nhằm giúp cho GV chủ động hơn trong quá trình thiết kế các hoạt động giáo dục nhằm thực hiện được mục tiêu giáo dục đề ra. Từ đó, góp phần thực hiện thành công chương trình HĐTN ở các cấp học nói riêng cũng như Chương trình giáo dục phổ thông 2018 nói chung.

Ngoài ra nghiên cứu của các tác giả Phạm Thị Hà (2020) tại quận Bắc Từ Liêm, Hà Nội; tác giả Bùi Mạnh Cường (2022) tại huyện Tam Dương, Vĩnh Phúc; tác giả Bùi Thanh Ngân (2024) tại huyện Trà Ôn, tỉnh Vĩnh Long cũng đã nêu bật được một số vướng mắc, khó khăn trong công tác quản lý HĐTN tại các địa phương để đưa ra các đề xuất biện pháp quản lý HĐTN nhằm nâng cao chất lượng, hiệu quả hoạt động bồi dưỡng năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho giáo viên ở các trường tiểu học của địa phương này trong thời gian tới.

3. Kết luận

Qua nghiên cứu về tổ chức hoạt động trải nghiệm cho học sinh tiểu học tại Việt Nam, tác giả đã làm rõ một số vấn đề sau:

Về cơ sở pháp lý: Tổ chức HĐTN ở trường tiểu học trước đây gọi là hoạt động ngoài giờ lên lớp là hoạt động giáo dục bắt buộc, được quy định trong Luật giáo dục và thể hiện trong chương trình giáo dục phổ thông mới.

Về cơ sở lý luận: mặc dù tiếp cận từ nhiều hướng nhưng các nhà giáo dục đều thống nhất và có những nghiên cứu xoay quanh với yêu cầu mà chương trình giáo dục phổ thông mới ban hành như xây dựng mục tiêu, nội dung hoạt động trải nghiệm, lựa chọn phương thức tổ chức và đánh giá kết quả hoạt động.

Về thực trạng tổ chức: Dựa trên các nghiên cứu về tổ chức HĐTN đã cho thấy hoạt động này đã và đang được các trường tiểu học vận dụng linh hoạt, sáng tạo, bước đầu đạt được những kết quả khả quan đối với từng địa phương nhất định, tuy nhiên các khó khăn đến từ nhận thức của cán bộ quản lý, giáo viên hay những nút thắt về các điều kiện nhằm đảm bảo sự đồng bộ, thống nhất trong quá trình tổ chức thì vẫn cần phải được xem xét kỹ lưỡng hơn.

Là cấp học đầu tiên được đưa vào áp dụng nên cán bộ quản lý tại các trường tiểu học cần

đảm bảo việc thực hiện quy trình quản lý tổ chức hoạt động trải nghiệm một cách khoa học, có khả năng dẫn dắt, kiến tạo và điều phối toàn bộ hoạt động, phù hợp với điều kiện thực tiễn và quan trọng nhất là đảm bảo được mục tiêu của chương trình giáo dục. Tổng quan nghiên cứu về tổ chức hoạt động trải nghiệm cho học sinh tiểu học tại Việt Nam cũng đã giúp tác giả: Đề xuất, gợi ý để các nhà khoa học giáo dục tiếp tục nghiên cứu để giải quyết các vấn đề về lý luận và thực tiễn liên quan đến hoạt động trải nghiệm ở trường tiểu học; có cơ sở tiếp tục hoàn thiện khung lý luận về tổ chức HĐTN và mở ra hướng nghiên cứu về tổ chức hoạt động trải nghiệm theo hướng phân hóa cho học sinh tiểu học. Từ đó tiến hành xây dựng hệ thống các phương pháp nghiên cứu để khảo sát thực trạng tổ chức HĐTN theo hướng phân hóa cho học sinh tiểu học trên địa bàn Thành phố Hồ Chí Minh.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2018). *Chương trình giáo dục phổ thông*. Hà Nội.
- Bowen. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 27-40.
- Bùi.M.C. (2022). Biện pháp quản lý hoạt động trải nghiệm cho học sinh ở trường tiểu học Hoàng Lâu, huyện Tam Dương, tỉnh Vĩnh Phúc. *Tạp chí Khoa học trường ĐH Thủ Đức*.
- Bùi.T.N. (2024). Thực trạng quản lý hoạt động bồi dưỡng năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho giáo viên ở các trường tiểu học huyện Trà Ôn, tỉnh Vĩnh Long. *Tạp chí Khoa học Đại học Đồng Tháp*, 60-66.
- Đặng.V.H. (1994). *Hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp ở trường tiểu học*. NXB giáo dục.
- Dương.G.T.H. (2017). Hoạt động trải nghiệm sáng tạo - Lý thuyết và vận dụng trong dạy học tiểu học. *Tạp chí Khoa học giáo dục*.
- Jonh Dewey. (2012). *Kinh nghiệm và giáo dục*. NXB Trẻ, Thành phố Hồ Chí Minh.
- Quốc hội. (2005). *Luật giáo dục*.
- Lune & Berg. (2017). *Qualitative research methods for the social sciences*. Pearson.
- Luu.T.T. (2013). *Hướng dẫn tổ chức các hoạt động GDNGLL cho học sinh lớp 1, 2, 3, 4, 5*. NXB Giáo dục.
- Nguyễn.Đ.T & cs . (2019). *Tổ chức hoạt động giáo dục ở trường phổ thông*. NXB Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh.

Nguyễn.Đ.T. (2019). Thực trạng sử dụng phương pháp đánh giá năng lực học sinh trong dạy học trải nghiệm môn khoa học tự nhiên ở các trường THCS trên địa bàn TPHCM. *Tạp chí Khoa học quản lý giáo dục*.

Nguyễn.D.Q., & Ngô.Q.T. (2007). *Giáo trình hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp*. NXB Đại học sư phạm.

Nguyễn.H.T. (2020). *Tổ chức hoạt động trải nghiệm trong dạy học môn Toán ở trường trung học cơ sở*. Luận án Tiến sĩ khoa học, Trường Đại học Sư phạm - Đại học Thái Nguyên.

Nguyễn.N.Q.G., & cs. (2006). *Thực hành tổ chức các hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp*. NXB Giáo dục.

Nguyễn.P.L.Q. (2022). Thực trạng tổ chức hoạt động trải nghiệm trong dạy học ở các trường tiểu học tại thành phố Đà Nẵng và một số đề xuất. *Tạp chí Giáo dục*, Tr.30-35.

Nguyễn.T.H.L. (2023). Biện pháp quản lý hoạt động trải nghiệm cho học sinh lớp 3 ở các trường tiểu học huyện Hóc Môn, Thành phố Hồ Chí Minh. *Tạp chí Thiết bị giáo dục*.

Nguyễn.T.N. (2022). Bồi dưỡng năng lực lập kế hoạch hoạt động trải nghiệm cho giáo viên tiểu học đáp ứng yêu cầu chương trình giáo dục phổ thông 2018. *Tạp chí Giáo dục*, Tr. 35-39.

Nguyễn.V.C. (2022). Thực trạng quản lý hoạt động trải nghiệm cho học sinh tại các trường tiểu học trên địa bàn Quận 7, Thành phố Hồ Chí Minh. *Tạp chí Giáo dục*, 42-47.

Nguyễn.D.Q. (2007). *Giáo trình hoạt động ngoài giờ lên lớp*. NXB Đại học Sư phạm.

Trần.K.Đ.(2022). *Khoa học giáo dục và quản lý giáo dục - Lý luận và thực tiễn*. NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.

Trần.T.D. (2024). Đổi mới quản lý hoạt động trải nghiệm cho học sinh ở trường tiểu học. *Tạp chí Tâm lý - Giáo dục*.

Trần.T.H., & Nguyễn.Đ.T. (2023). *Giáo dục học*. NXB Đại học Sư phạm TPHCM.

Huỳnh.M.T. (2020). Mô hình hoạt động trải nghiệm giáo dục lịch sử địa phương cho học sinh ở trường tiểu học. *Tạp chí Giáo dục*.