

# Tổ chức các hoạt động ngôn ngữ nhằm phát triển năng lực giao tiếp toán học cho học sinh tiểu học trong dạy học khái niệm

**ThS. Vũ Thị Hoạch**

*Khoa Giáo dục Tiểu học - Trường Đại học Hải Dương*

Mail: hoachdhdth@gmail.com

Ngày nhận bài: 15/3/2025

Ngày chấp nhận đăng: 1/4/2026

**Tóm tắt** - Trong Chương trình Giáo dục phổ thông 2018, năng lực giao tiếp toán học được xác định là một trong những năng lực quan trọng cần hình thành và phát triển cho học sinh tiểu học. Tuy nhiên, trong thực tiễn dạy học Toán, việc tổ chức các hoạt động giúp học sinh sử dụng ngôn ngữ để trình bày, trao đổi và giải thích các ý tưởng toán học vẫn chưa được chú trọng đúng mức, dẫn đến hạn chế trong việc phát triển năng lực giao tiếp toán học của học sinh. Bài báo tập trung nghiên cứu việc tổ chức các hoạt động ngôn ngữ trong quá trình dạy học các khái niệm toán học ở tiểu học nhằm góp phần phát triển năng lực giao tiếp toán học cho học sinh. Trên cơ sở phân tích yêu cầu của việc dạy học khái niệm và các quan điểm lí luận về hình thành khái niệm theo con đường quy nạp, nghiên cứu đề xuất một quy trình tổ chức các hoạt động học tập gắn với ngôn ngữ và giao tiếp toán học. Thông qua các hoạt động trình bày, trao đổi và lập luận toán học, học sinh có cơ hội phát triển năng lực giao tiếp toán học, đồng thời nắm vững các khái niệm và tri thức toán học một cách sâu sắc hơn.

**Từ khóa** - *Giao tiếp toán học, hoạt động ngôn ngữ, dạy học toán, khái niệm toán học.*

## 1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Trong Chương trình Giáo dục phổ thông 2018, một trong những mục tiêu quan trọng của dạy học môn Toán ở tiểu học là hình thành và phát triển cho học sinh các năng lực toán học cốt lõi, trong đó năng lực giao tiếp toán học giữ vai trò đặc biệt quan trọng. Năng lực này thể hiện qua khả năng sử dụng ngôn ngữ toán học và ngôn ngữ tự nhiên để trình bày, mô tả, giải thích, lập luận và trao đổi các ý tưởng toán học trong quá trình học tập. Thông qua hoạt động giao tiếp toán học, học sinh không chỉ tiếp nhận tri thức mà còn từng bước kiến tạo hiểu biết toán học của mình.

Trong dạy học Toán ở tiểu học, việc hình thành các khái niệm toán học có vị trí nền tảng, bởi các khái niệm là cơ sở để xây dựng hệ thống tri thức và phát triển các năng lực toán học khác. Quá trình hình thành khái niệm không chỉ là quá trình nhận biết và ghi nhớ đặc điểm của đối tượng toán học mà còn là quá trình học sinh tham gia vào các hoạt động quan sát, phân tích, so sánh, khái quát hóa và diễn đạt lại bằng lời nói hoặc kí hiệu. Điều này cho

thấy vai trò quan trọng của các hoạt động ngôn ngữ và giao tiếp toán học trong quá trình dạy học khái niệm.

Tuy nhiên, trong thực tiễn dạy học ở tiểu học hiện nay, việc tổ chức các hoạt động ngôn ngữ trong giờ học Toán vẫn chưa được quan tâm đúng mức. Nhiều giờ học còn thiên về việc giáo viên trình bày kiến thức, học sinh tiếp nhận và làm bài tập theo mẫu, cơ hội để học sinh diễn đạt suy nghĩ, trao đổi ý tưởng, giải thích và lập luận toán học còn hạn chế. Điều này phần nào ảnh hưởng đến việc phát triển năng lực giao tiếp toán học cũng như khả năng hiểu sâu bản chất của các khái niệm toán học.

Xuất phát từ những cơ sở lí luận và thực tiễn nêu trên, bài báo này tập trung nghiên cứu việc tổ chức các hoạt động ngôn ngữ nhằm phát triển giao tiếp toán học cho học sinh tiểu học trong dạy học khái niệm toán học. Trên cơ sở phân tích yêu cầu của việc dạy học khái niệm và các cơ hội tổ chức hoạt động ngôn ngữ trong quá trình hình thành khái niệm, bài báo đề xuất cách thức tổ chức các hoạt động học tập nhằm tạo điều kiện cho học sinh quan sát, mô tả, trao đổi và trình bày ý tưởng toán học.

## 2. NỘI DUNG NGHIÊN CỨU

### 2.1. Yêu cầu cần đạt khi dạy học khái niệm

Theo Nguyễn Bá Kim ([4], tr342) việc dạy học khái niệm toán học ở trường phổ thông nói chung phải làm cho học sinh dần đạt được các yêu cầu sau:

- Nắm vững các đặc trưng cho một khái niệm.
- Biết nhận dạng và thể hiện khái niệm.
- Biết phát biểu rõ ràng chính xác định nghĩa của một số khái niệm.
- Biết vận dụng các khái niệm trong những tình huống cụ thể trong hoạt động giải toán và ứng dụng vào thực tiễn.
- Biết phân loại và nắm được mối quan hệ của khái niệm với những khái niệm khác trong một hệ thống khái niệm.

Dựa trên thực tiễn dạy học ở tiểu học, ta có thể tóm tắt những yêu cầu nói trên thành các yêu cầu cụ thể sau:

- Nắm vững và biết phát biểu rõ ràng, chính xác định nghĩa của một số khái niệm trên cơ sở quy ước tên gọi, kí hiệu, ..

b) Biết phát hiện xem một đối tượng cho trước có thuộc phạm vi một khái niệm nào đó hay không? Biết tạo ra một đối tượng thuộc phạm vi một khái niệm cho trước.

c) Biết vận dụng các khái niệm trong những tình huống cụ thể trong hoạt động giải toán và ứng dụng vào thực tiễn. Đồng thời, biết phân loại và nắm được mối quan hệ của khái niệm với những khái niệm có liên quan đã học.

Các yêu cầu trên có quan hệ chặt chẽ với nhau. Do quá trình phát triển tâm lý, nhận thức của người học, mà các yêu cầu trên không phải lúc nào cũng được đặt ra với mức độ như nhau đối với từng khái niệm. Chẳng hạn, đối với khái niệm “Hình chữ nhật”, “số lẻ”, ... HS phải phát biểu được định nghĩa một cách chính xác và vận dụng khi giải bài tập, còn đối với khái niệm “Hai đường thẳng song song”, chương trình lại không đòi hỏi HS phải nêu được định nghĩa tường minh mà chỉ cần hình dung được khái niệm này một cách trực giác dựa vào kinh nghiệm sống.

**2.2. Cơ hội tổ chức các hoạt động ngôn ngữ nhằm phát triển năng lực giao tiếp toán học cho học sinh trong dạy học khái niệm toán học ở tiểu học**

Trong môn Toán, việc dạy học các khái niệm toán học có vị trí quan trọng bậc nhất, bởi các khái niệm toán học là nền tảng của toàn bộ kiến thức toán học. Một trong các yêu cầu cần thiết đối với HS trong quá trình hành thành

một khái niệm là hiểu được các đặc trưng của khái niệm, nhận dạng được khái niệm, thể hiện được khái niệm, phát biểu, mô tả rõ ràng, chính xác định nghĩa khái niệm, đối tượng... Con đường tiếp cận một khái niệm được hiểu là quá trình hoạt động và tư duy dẫn tới một sự hiểu biết về khái niệm đó nhờ định nghĩa tường minh, nhờ mô tả, giải thích hay chỉ thông qua trực giác, ở mức độ nhận biết một đối tượng hoặc một tình huống có thuộc về khái niệm đó hay không. Quá trình hình thành khái niệm toán học bao gồm tiếp cận khái niệm và việc vận dụng khái niệm để giải quyết những vấn đề khác nhau trong khoa học và đời sống. Trong dạy học, người ta có ba con đường tiếp cận khái niệm là suy diễn, quy nạp và kiến thiết. Tuy nhiên các khái niệm toán học ở tiểu học phần lớn được tiếp cận theo con đường quy nạp. Đây là cách thức phù hợp với đặc điểm nhận thức của HS tiểu học, phù hợp với nội dung dạy học. Hình thành khái niệm theo con đường quy nạp, xuất phát từ một số trường hợp cụ thể có tính đại diện (chẳng hạn như mô hình, hình vẽ, vật thật, ví dụ cụ thể...), giáo viên dẫn dắt học sinh phân tích, so sánh, khái quát hóa, trừu tượng hóa để tìm ra dấu hiệu đặc trưng của khái niệm. Nguyễn Bá Kim ([4]) đã đưa ra quy trình tiếp cận một khái niệm theo con đường quy nạp và cơ hội tổ chức hoạt động ngôn ngữ và giao tiếp toán học được thể hiện, như sau:

| <b>Các bước của quy trình tiếp cận khái niệm theo con đường quy nạp</b>   | <b>Cơ hội hoạt động ngôn ngữ và giao tiếp toán học</b>   |
|---|--|
| (i). Giáo viên (GV) đưa ra những ví dụ cụ thể để học sinh thấy sự tồn tại hoặc tác dụng của một loạt đối tượng nào đó   | HS quan sát và nghe (GV thao tác), nói (nhắc lại lời GV, trả lời câu hỏi), nhận biết được sự tồn tại, vai trò của một loạt các đối tượng, thấy được nhu cầu toán học trong thực tiễn   |
| (ii). GV dẫn dắt học sinh phân tích, so sánh và nêu bật những đặc điểm chung của các đối tượng đang được xem xét. Có thể đưa ra đối chiếu một vài đối tượng không có đủ các đặc điểm đã nêu | - Trả lời câu hỏi của GV.<br>- Mô tả được kết quả của một hoặc một vài quan sát, so sánh, quá trình phân tích theo định hướng của GV.<br>- Mô tả cách thực hiện, thao tác trên một ví dụ hoặc một vài ví dụ cụ thể, dẫn tích lũy kinh nghiệm;<br>- Nhắc lại nếu hiện tượng, ví dụ đã được biết đến do nghe hoặc được giới thiệu trong cuộc sống; |
| (iii). GV gợi mở để học sinh phát biểu một định nghĩa bằng cách nêu tên và các đặc điểm đặc trưng của khái niệm   | - HS mô tả định nghĩa khái niệm theo suy nghĩ của mình;<br>- Nghe GV giới thiệu về khái niệm (tên gọi, định nghĩa khái niệm);<br>- Gọi tên khái niệm, viết tên khái niệm (thuật ngữ, kí hiệu);   |

Khi nghiên cứu về nội dung rèn luyện và phát triển một số kĩ năng dạy học môn Toán, năm 2012, Trần Ngọc Lan ([3]) đã chỉ ra các hoạt động cụ thể trong bài dạy hình thành

khái niệm môn Toán ở tiểu học. Từ các hoạt động cụ thể này, chúng ta có thể thấy được cơ hội tổ chức các hoạt động ngôn ngữ và giao tiếp toán học được thể hiện cụ thể.

| <b>Các hoạt động dạy học hình thành một khái niệm</b>   | <b>Cơ hội tổ chức các hoạt động ngôn ngữ và giao tiếp toán học</b> |
|---|--|
| HĐ1. Nêu tình huống có tính chất đặt vấn đề nhằm tập trung sự chú ý của HS vào khái niệm mới nảy sinh do nhu cầu nội tại toán học hoặc nhu cầu thực tiễn. | Tổ chức cho HS nghe, mô tả, trình bày những gì quan sát được       |

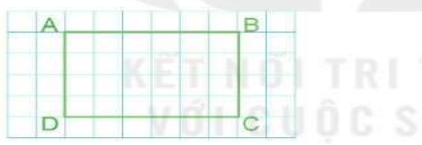
|   |  |
|---|--|
| <p>HD2. Ôn tập một số khái niệm có liên quan, tổ chức các hoạt động trên phương tiện trực quan hỗ trợ việc làm quen, nhận thức khái niệm mới.</p>           | <p>Tổ chức cho HS trình bày lại những khái niệm đã học có liên quan.</p> <p>Tổ chức cho HS thực hiện các hoạt động thực hành, trình bày cách thực hiện các hoạt động đó và diễn đạt các kết quả đã làm được.</p> |
| <p>HD3. Trừu tượng hóa và khái quát hóa đối tượng trực gian (là hình ảnh, vật thật, mô hình), chính xác hóa khái niệm mới: Tên gọi; kí hiệu; thuật ngữ.</p> | <p>Tổ chức cho HS tập phát biểu định nghĩa khái niệm mới.</p> <p>Tổ chức giới thiệu khái niệm mới, tên gọi, kí hiệu và thuật ngữ mới.</p>  |
| <p>HD4. Củng cố khái niệm và phân biệt với khái niệm đã biết, cho ví dụ nhận dạng và thể hiện khái niệm toán học vừa hình thành.</p>                        | <p>Tổ chức cho HS nhận dạng và thể hiện khái niệm</p> <p>Tổ chức cho HS nêu kết quả của hoạt động so sánh khái niệm mới với khái niệm đã học có cùng đặc tính về chủng loại gần với khái niệm mới.</p>           |

Từ các cơ sở trên, có thể tóm tắt các cơ hội và cách thức tổ chức các hoạt động ngôn ngữ và giao tiếp toán học

cho học sinh trong quá trình dạy học một khái niệm toán học như sau:

| <b>Các bước thực hiện</b>  | <b>Hoạt động của HS</b>   | <b>Cơ hội hoạt động ngôn ngữ và giao tiếp toán học</b>  | <b>Kết quả hay sản phẩm của hoạt động</b>  |
|--|---|---|--|
| <p>Bước 1. Tổ chức cho HS thao tác, quan sát, thực hành có định hướng của GV trên các đối tượng, tình huống (có tính đại diện) cụ thể nhằm tích lũy tư liệu cảm tính làm cơ sở cho nhiệm vụ tiếp theo</p>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- HS thực hiện các hoạt động quan sát, thực hành theo định hướng của GV.</li> <li>- HS thực hiện các thao tác tư duy như “so sánh”, “thử nghiệm”, “đổi chiều”, “phân tích”, ...</li> </ul> <p>Từ đó phát hiện ra các dấu hiệu đặc trưng của vật mẫu.</p> | <p>HS mô tả bằng lời/ viết dấu hiệu đặc trưng được phát hiện thông qua quan sát, thao tác trên vật mẫu (đối tượng có tính đại diện)</p>   | <p>Phần trình bày của HS (nói) hoặc phiếu học tập mô tả các dấu hiệu đặc trưng của đối tượng mang tính đại diện.</p> |
| <p>Bước 2. Hình thành khái niệm trên cơ sở khái quát hóa tất cả các đối tượng (quan hệ) cùng loại (giống như mẫu đại diện) đều có dấu hiệu đặc trưng giống như dấu hiệu đặc trưng vừa nêu (của mẫu đại diện). Quy ước tên gọi, kí hiệu cho (tập hợp) tất cả các đối tượng có dấu hiệu đặc trưng như thế.</p> | <p>Sau khi thực hiện các yêu cầu định hướng của GV, HS khái quát hóa thành định nghĩa của khái niệm mới những chưa đầy đủ</p>   | <p>HS phát biểu, mô tả khái niệm bằng một định nghĩa theo cách thức đã mô tả ở trên một cách linh hoạt, sinh động, kết hợp giữa ngôn ngữ toán học và ngôn ngữ tự nhiên.</p>   | <p>Phần trình bày (nói) của HS: mô tả khái niệm như một định nghĩa theo kiểu chủng - loại.</p>                       |
| <p>Bước 3. Luyện tập, củng cố khái niệm thông qua các hoạt động nhận dạng và thể hiện khái niệm.</p>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- HS tiến hành xác nhận hoặc bác bỏ một đối tượng có thuộc phạm vi một đối tượng không?</li> <li>- HS tạo ra một đối tượng thỏa mãn định nghĩa của khái niệm</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- HS sử dụng đúng thuật ngữ, kí hiệu đã được quy ước của khái niệm mới.</li> <li>- HS biết giải thích và lập luận đúng trong quá trình nhận dạng và thể hiện khái niệm.</li> </ul>                       | <p>Phần trình bày (nói và viết) bài làm của HS.</p>  |
| <p>Bước 4. Vận dụng khái niệm vào thực tiễn</p>  | <p>HS biết cách nhận dạng, thể hiện khái niệm trong các tình huống thực tiễn</p>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- HS giải thích được mối liên hệ của khái niệm mới với các khái niệm liên quan đã học.</li> <li>- HS biết phối hợp giữa các ngôn ngữ để trình bày và giải thích kết quả của nhiệm vụ học tập.</li> </ul> |  |

Ví dụ, Trong bài “Hình chữ nhật, hình vuông” - SGK Toán 3, trang 58, Bộ sách Kết nối tri thức.



- Hình chữ nhật ABCD có:
- 4 đỉnh, 4 cạnh và 4 góc vuông;
  - 2 cạnh dài AB và DC có độ dài bằng nhau, viết là  $AB = DC$ ;
  - 2 cạnh ngắn AD và BC có độ dài bằng nhau, viết là  $AD = BC$ .

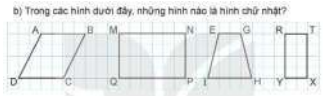
SGK đưa ra định nghĩa về Hình chữ nhật như sau:


“Hình chữ nhật có 4 đỉnh, 4 góc vuông, 2 cạnh dài có

độ dài bằng nhau và 2 cạnh ngắn có độ dài bằng nhau.

Độ dài cạnh dài gọi là chiều dài, độ dài cạnh ngắn gọi là chiều rộng.”

Trên cơ sở dữ liệu như trong sách giáo khoa (SGK), ta có thể tạo lập tình huống như sau: Cho hình chữ nhật ABCD (Hình chữ nhật được vẽ trên giấy kẻ ô vuông). Chúng ta có thể tổ chức thực hiện, giúp HS nhận diện và tự phát biểu về các đặc điểm của hình chữ nhật như sau:

| Các bước hoạt động  | Hoạt động của HS  | Cơ hội hoạt động ngôn ngữ và giao tiếp toán học   | Kết quả  |
|---|---|---|--|
| Bước 1. Tổ chức cho HS hoạt động trên đối tượng đại diện có sự định hướng của GV nhằm tích lũy tư liệu cảm tính làm cơ sở cho nhiệm vụ tiếp theo.   | - GV chiếu học tập 1 (có kèm hình) với yêu cầu: Trong các hình trên, hình nào là hình chữ nhật? Hình nào không phải là hình chữ nhật?<br>GV phát phiếu học tập số 2 cho HS và yêu cầu thực hiện các nhiệm vụ:<br>1. Đếm xem độ dài các cạnh của hình chữ nhật bằng mấy độ dài ô vuông nhỏ?<br>2. So sánh độ dài các cạnh AB và CD; AD và BC rồi nêu nhận xét.<br>3. Dùng êke để kiểm tra các góc đỉnh A, B, C, D và nêu nhận xét.<br>Với hoạt động này, HS thực hiện các thao tác tư duy như: “so sánh”, “thử nghiệm”, “quan sát”, “phân tích”, “tổng hợp”, ... trên các đối tượng cụ thể (Hình chữ nhật ABCD, mô hình bằng giấy hình chữ nhật) | - HS trình bày bằng lời về tên gọi của các hình.<br><br>- HS trình bày (nói và viết) được các dấu hiệu về cạnh (số cạnh, độ dài), và góc (góc vuông hay góc không vuông) của hình chữ nhật. | Phản trình bày (nói) của HS.<br><br>Dự kiến câu trả lời của Nhóm 1.<br>1. - Cạnh AB dài bằng 6 độ dài ô vuông nhỏ.<br>- Cạnh BC dài bằng 4 độ dài ô vuông nhỏ.<br>- Cạnh CD dài bằng 6 độ dài ô vuông nhỏ.<br>- Cạnh AD bằng 4 độ dài ô vuông nhỏ.<br>2. - 2 cạnh AB, CD có độ dài bằng nhau, $AB = CD$ .<br>- 2 cạnh AD và BC có độ dài bằng nhau, $AD = BC$ .<br>3. - Các góc ở đỉnh A, B, C, D là góc vuông. Hình chữ nhật có 4 đỉnh. |
| Bước 2. Hình thành khái niệm trên cơ sở khái quát hóa tất cả các đối tượng (quan hệ) cùng loại (giống như mẫu đại diện) đều có dấu hiệu đặc trưng vừa nêu của mẫu đại diện. Khi đó quy ước tên gọi, kí hiệu cho (tập hợp) tất cả các đối tượng có dấu hiệu đặc trưng như thế. | HS khái quát hóa thành đặc điểm về cạnh và góc của hình chữ nhật.   | HS phát biểu suy nghĩa của mình (nói và viết) về khái niệm hình chữ nhật.<br><br>HS nghe hiểu, đọc hiểu, khai niệm, tên gọi, thuật ngữ. Viết kí hiệu.                                       | Phản trình bày của HS.<br>Kết quả mong đợi:<br>- Hình chữ nhật có 4 đỉnh, 4 góc đều là góc vuông, 2 cạnh dài có độ dài bằng nhau, 2 cạnh ngắn có độ dài bằng nhau.   |
| Bước 3. Luyện tập củng cố khái niệm thông qua hai hoạt động nhận dạng và thể hiện khái niệm.  | HS thực hiện bài tập sau;<br><br>Đây là dạng bài nhận dạng khái niệm. HS quan sát từng hình và   | HS đưa ra lập luận để khẳng định kết luận của mình về từng hình   | Phản trình bày (nói và viết) của HS.<br>Kết quả mong đợi<br>- Hình ABCD không phải là hình chữ nhật vì 4 góc đỉnh A, B, C, D không vuông.<br>- Hình MNPQ là hình chữ nhật vì   |

|                         |  |  |   |
|-------------------------|--|--|---|
|                         | <p>đối chiếu với đặc điểm chung của hình chữ nhật để đưa ra kết luận hình đó có phải là hình chữ nhật hay không?</p>  <p>Đây là dạng bài thể hiện khái niệm. HS thực hiện các thao tác tư duy như “quan sát”, “so sánh”, “thử nghiệm”, “phân tích”, “tổng hợp” để lựa chọn phương án đúng tạo ra một hình chữ nhật.</p> | <p>HS trình bày suy nghĩ của mình (nói và viết) cách tạo ra hình chữ nhật</p>                        | <p><math>MN = PQ</math>; <math>MQ = NP</math>. Có 4 đỉnh M, N, P, Q và 4 góc vuông.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Hình EGHI không là hình chữ nhật vì độ dài cạnh EG không bằng độ dài cạnh HI. Hoặc có 4 góc không vuông.</li> <li>- Hình RTXY là hình chữ nhật, vì có 4 góc đỉnh vuông, <math>RT = XY</math>; <math>RY = TX</math>.</li> </ul> <p>Phần trình bày (nói) và hình vẽ minh họa của HS.</p> <p><i>Kết quả mong đợi</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- HS vừa chỉ vào hình vẽ vừa giải thích và vừa vẽ.</li> </ul> |
| <p>Bước 4. Vận dụng</p> | <p>Bài toán:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1- Có 6 que tính, hãy ghép thành hình chữ nhật. Có mấy cách ghép như thế?</li> <li>2- Có 10 que tính, hãy ghép thành hình chữ nhật. Có mấy cách ghép như vậy?</li> </ol>   | <p>HS suy nghĩ, tưởng tượng biểu tượng hình chữ nhật, thử sai, phân tích và giải thích cách làm.</p> | <p>Phần trình bày này (nói và hình xếp) của HS.</p> <p><i>Kết quả mong đợi</i></p> <p>HS vừa nói vừa thực hiện xếp hình. Có 6 que tính, cạnh dài được xếp bởi 2 que tính, cạnh ngắn được xếp bởi 1 que tính. Tổng 4 cạnh là 6 que tính. Với 6 que tính ta chỉ một cách xếp để tạo ra hình chữ nhật. Tương tự, 10 que tính có 2 cách xếp tạo ra hình chữ nhật.</p> <p>Cách 1: Cạnh dài 3 que tính, cạnh ngắn 2 que tính.</p> <p>Cách 2: Cạnh dài 4 que tính; cạnh ngắn 1 que tính.</p>   |

### 3. KẾT LUẬN

Trong dạy học Toán ở tiểu học, việc hình thành khái niệm toán học không chỉ nhằm giúp học sinh nhận biết và vận dụng các đặc điểm của đối tượng toán học mà còn tạo cơ hội quan trọng để phát triển năng lực giao tiếp toán học. Thông qua các hoạt động quan sát, thao tác, so sánh, khái quát hóa và trình bày kết quả học tập, học sinh từng bước sử dụng ngôn ngữ tự nhiên và ngôn ngữ toán học để mô tả, giải thích và lập luận về các đối tượng toán học.

Từ quá trình dạy học khái niệm theo con đường quy nạp, giáo viên có thể tạo ra nhiều cơ hội tổ chức các hoạt động ngôn ngữ và giao tiếp toán học cho học sinh ở các giai đoạn khác nhau của bài học: từ quan sát và mô tả các đối tượng cụ thể, phát hiện dấu hiệu đặc trưng, hình thành khái niệm, đến luyện tập nhận dạng, thể hiện và vận dụng khái niệm trong các tình huống học tập và thực tiễn. Việc tổ chức các hoạt động này với dụng ý sư phạm phù hợp sẽ giúp học sinh tích cực tham gia vào quá trình học tập, hiểu sâu hơn bản chất của khái niệm và phát triển khả năng

điển đạt, trao đổi ý tưởng toán học. Điều này không chỉ giúp học sinh nắm vững kiến thức mà còn góp phần phát triển năng lực giao tiếp toán học. Chính vì vậy thiết kế và tổ chức các hoạt động học tập gắn với ngôn ngữ và giao tiếp toán học trong dạy học khái niệm nói riêng và dạy học Toán nói chung sẽ góp phần nâng cao khả năng giao tiếp toán học trong học tập. Đây là một hướng tiếp cận có ý nghĩa trong việc đổi mới phương pháp dạy học môn Toán ở tiểu học theo định hướng phát triển năng lực, đáp ứng với mục tiêu giáo dục ngày nay.

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Bộ Giáo dục và Đào tạo, *Chương trình tổng thể môn Toán 2018*, năm 2018.
- [2] Vũ Quốc Chung, *Phương pháp dạy học môn Toán ở tiểu học*, NXB Đại học Sư phạm, năm 2007.
- [3] Trần Ngọc Lan, *Thực hành phương pháp dạy học Toán ở tiểu học*, NXB Đại học Sư phạm, năm 2012.
- [4] Nguyễn Bá Kim, *Phương pháp dạy học môn Toán*, NXB Đại học Sư phạm, năm 2017
- [5] Hà Huy Khoái, *Sách giáo Toán 1, 2, 3, 4, 5*, NXB Giáo dục, năm 2022.