

ĐẠI HỌC THÁI NGUYÊN
TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM

HOÀNG VĂN CHI

**GIÁO DỤC KĨ NĂNG SỐNG CHO HỌC SINH TIỂU HỌC
NGƯỜI DÂN TỘC THIỂU SỐ KHU VỰC TÂY NGUYÊN
THÔNG QUA HOẠT ĐỘNG DẠY HỌC**

LUẬN ÁN TIẾN SĨ KHOA HỌC GIÁO DỤC

THÁI NGUYÊN - 2022

ĐẠI HỌC THÁI NGUYÊN
TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM

HOÀNG VĂN CHI

**GIÁO DỤC KỸ NĂNG SỐNG CHO HỌC SINH TIỂU HỌC
NGƯỜI DÂN TỘC THIỂU SỐ KHU VỰC TÂY NGUYÊN
THÔNG QUA HOẠT ĐỘNG DẠY HỌC**

Ngành: Lý luận và Lịch sử giáo dục
Mã số: 9140102

LUẬN ÁN TIẾN SĨ KHOA HỌC GIÁO DỤC

Người hướng dẫn khoa học: 1. PGS.TS Nguyễn Thanh Bình
2. TS. Lưu Thu Thủy

THÁI NGUYÊN - 2022

LỜI CAM ĐOAN

Tôi xin cam đoan luận án này là công trình khoa học do tôi độc lập triển khai các hoạt động nghiên cứu. Các số liệu và kết quả nêu trong luận án này chưa từng có tác giả nào đã công bố ở những công trình nghiên cứu khoa học khác.

Tác giả luận án

Hoàng Văn Chi

LỜI CẢM ƠN

Luận án này được hoàn thành với sự giúp đỡ tận tình của nhiều cá nhân và tập thể. Tác giả luận án xin bày tỏ lòng biết ơn chân thành tới:

PGS. TS Nguyễn Thanh Bình và **TS. Lưu Thu Thủy** đã tận tâm hướng dẫn, chỉ bảo để luận án được hoàn thành.

Chân thành cảm ơn Ban Giám hiệu Trường Đại học Sư phạm - Đại học Thái Nguyên, Ban Chủ nhiệm và các thầy cô giáo Khoa Tâm lý Giáo dục - Trường ĐHSP-ĐHTN đã tạo điều kiện thuận lợi cho tác giả học tập và nghiên cứu.

Chân thành cảm ơn Ban Giám hiệu, GV và HS các Trường Tiểu học trên địa bàn 3 tỉnh Kon Tum, Gia Lai, Đắk Lắk đã cộng tác, cung cấp thông tin cho việc nghiên cứu của luận án.

Gửi lời cảm ơn tới Gia đình, bạn bè, đồng nghiệp đã quan tâm, chia sẻ, giúp đỡ tác giả trong suốt quá trình thực hiện luận án.

Tác giả luận án

Hoàng Văn Chi

MỤC LỤC

LỜI CAM ĐOAN	i
LỜI CẢM ƠN	ii
MỤC LỤC	iii
DANH MỤC CÁC CHỮ CÁI VIẾT TẮT	vii
DANH MỤC CÁC BẢNG	viii
DANH MỤC CÁC HÌNH, BIỂU ĐỒ	x
MỞ ĐẦU	1
1. Lý do chọn đề tài	1
2. Mục đích nghiên cứu	4
3. Đối tượng và khách thể nghiên cứu	4
4. Giả thuyết khoa học	4
5. Nhiệm vụ nghiên cứu	4
6. Phạm vi nghiên cứu	4
7. Phương pháp nghiên cứu	5
8. Những luận điểm cần bảo vệ	8
9. Đóng góp mới của luận án	8
10. Cấu trúc của luận án	9
Chương 1: CƠ SỞ LÝ LUẬN VỀ GIÁO DỤC KỸ NĂNG SỐNG CHO HỌC SINH TIỂU HỌC NGƯỜI DÂN TỘC THIỂU SỐ KHU VỰC TÂY NGUYÊN THÔNG QUA HOẠT ĐỘNG DẠY HỌC	10
1.1. Tổng quan nghiên cứu vấn đề	10
1.1.1. Những nghiên cứu về kỹ năng sống, giáo dục kỹ năng sống	10
1.1.2. Những nghiên cứu về giáo dục kỹ năng sống qua hoạt động dạy học	17
1.2. Một số khái niệm cơ bản của đề tài	24
1.2.1. Kỹ năng sống	24
1.2.2. Giáo dục kỹ năng sống	30
1.2.3. Giáo dục kỹ năng sống thông qua hoạt động dạy học	31
1.3. Quá trình giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số thông qua hoạt động dạy học	33
1.3.1. Đặc điểm tâm lý - xã hội của học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số	33
1.3.2. Mục tiêu giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số thông qua hoạt động dạy học	36

1.3.3. Nội dung giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số thông qua hoạt động dạy học	37
1.3.4. Nguyên tắc giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số thông qua hoạt động dạy học	38
1.3.5. Phương pháp tiếp cận giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số thông qua hoạt động dạy học.....	39
1.3.6. Các con đường giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số thông qua hoạt động dạy học	46
1.3.7. Đánh giá kết quả giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số thông qua hoạt động dạy học	48
1.4. Các yếu tố ảnh hưởng đến quá trình giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số	49
1.4.1. Nhận thức của cán bộ quản lý, giáo viên về sự cần thiết của giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số.....	49
1.4.2. Ảnh hưởng từ giáo dục nhà trường.....	49
1.4.3. Ảnh hưởng từ giáo dục gia đình và xã hội	50
1.4.4. Ảnh hưởng từ môi trường sống	52
1.4.5. Ảnh hưởng từ chính thể chất, tính tích cực, chủ động của học sinh trong quá trình giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số khu vực Tây Nguyên	53
Chương 2: THỰC TRẠNG GIÁO DỤC KỸ NĂNG SỐNG CHO HỌC SINH TIỂU HỌC NGƯỜI DÂN TỘC THIỂU SỐ KHU VỰC TÂY NGUYÊN THÔNG QUA HOẠT ĐỘNG DẠY HỌC	56
2.1. Khái quát về điều kiện tự nhiên, kinh tế - xã hội và giáo dục tiểu học của khu vực Tây Nguyên.....	56
2.1.1. Điều kiện tự nhiên, kinh tế - xã hội khu vực Tây Nguyên	56
2.1.2. Khái quát về giáo dục tiểu học khu vực Tây Nguyên	59
2.2. Tổ chức điều tra thực trạng.....	63
2.2.1. Mục đích khảo sát.....	63
2.2.2. Nội dung khảo sát	63
2.2.3. Phương pháp và công cụ khảo sát.....	64
2.2.4. Đối tượng và địa bàn khảo sát	64

2.2.5. Cách thức tiến hành khảo sát.....	65
2.2.6. Tiêu chí và thang đánh giá.....	66
2.3. Kết quả khảo sát thực trạng	67
2.3.1. Thực trạng nhận thức của cán bộ quản lý, giáo viên khu vực Tây Nguyên về giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số	69
2.3.2. Thực trạng về kết quả giáo dục kỹ năng sống của học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số khu vực Tây Nguyên.....	73
2.3.3. Thực trạng giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số khu vực Tây Nguyên	76
2.3.4 Những khó khăn và các yếu tố ảnh hưởng đến hoạt động giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số khu vực Tây Nguyên	88
2.3.5. Đánh giá chung về thực trạng.....	91
Kết luận chương 2.....	92
Chương 3: BIỆN PHÁP GIÁO DỤC KỸ NĂNG SỐNG CHO HỌC SINH TIỂU HỌC NGƯỜI DÂN TỘC THIỂU SỐ KHU VỰC TÂY NGUYÊN THÔNG QUA HOẠT ĐỘNG DẠY HỌC.....	94
3.1. Các nguyên tắc xây dựng biện pháp.....	94
3.1.1. Nguyên tắc đảm bảo tính mục tiêu.....	94
3.1.2. Nguyên tắc đảm bảo tính hệ thống.....	95
3.1.3. Nguyên tắc đảm bảo tính kế thừa.....	95
3.1.4. Nguyên tắc đảm bảo tính khả thi.....	96
3.2. Biện pháp giáo dục kỹ năng sống cho HSTH người DTTS người DTTS thông qua hoạt động dạy học.....	96
3.2.1. Xác định ma trận tích hợp, lồng ghép nội dung giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số	96
3.2.2. Thiết kế bài dạy tích hợp, lồng ghép nội dung giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số.....	99
3.2.3. Tổ chức bài dạy có tích hợp, lồng ghép nội dung giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số	103
3.2.4. Đánh giá bài dạy có tích hợp, lồng ghép nội dung giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số	108
3.2.5. Bồi dưỡng năng lực khai thác tiềm năng giáo dục kỹ năng sống thông qua nghiên cứu bài học.....	111

3.2.6. Mối quan hệ giữa các biện pháp	114
3.3. Khảo nghiệm và thực nghiệm sư phạm	115
3.3.1. Khảo nghiệm tính cần thiết và khả thi của các biện pháp giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số khu vực Tây Nguyên thông qua hoạt động dạy học.....	115
3.3.2. Thực nghiệm sư phạm	118
Kết luận chương 3.....	145
KẾT LUẬN VÀ KHUYẾN NGHỊ	146
CÁC CÔNG TRÌNH KHOA HỌC ĐÃ CÔNG BỐ	150
TÀI LIỆU THAM KHẢO.....	151
PHỤ LỤC.....	

DANH MỤC CÁC CHỮ CÁI VIẾT TẮT

CBQL, GV	Cán bộ quản lý, GV
ĐC	Đối chứng
DTTS	Dân tộc thiểu số
GD&ĐT	Giáo dục và Đào tạo
GDKNS	Giáo dục kỹ năng sống
GV	GV
HS	HS
KN	Kỹ năng
KNS	Kỹ năng sống
KTDH	Kỹ thuật dạy học
PPDH	Phương pháp, kỹ thuật dạy học
SEL	Social and Emotional Learning
TB	Trung bình
TN	Thực nghiệm
UNESCO	Tổ chức Giáo dục, Khoa học và Văn hoá của Liên Hợp Quốc
UNICEF	Quỹ Nhi đồng liên hiệp quốc
WHO	Tổ chức Y tế thế giới

DANH MỤC CÁC BẢNG

Bảng 2.1.	Diện tích và dân số các tỉnh Tây Nguyên.....	57
Bảng 2.2.	Số lượng trường tiểu học khu vực Tây Nguyên.....	59
Bảng 2.3.	Số lớp tiểu học khu vực Tây Nguyên	60
Bảng 2.4.	Số HSTH khu vực Tây Nguyên.....	60
Bảng 2.5.	Số HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên	61
Bảng 2.6.	Kết quả 3 năm (2017-2020) của HSTH người DTTS	62
Bảng 2.7.	Bảng số liệu về đối tượng và địa bàn khảo sát	65
Bảng 2.8.	Nhận thức của CBQL, GV khu vực Tây nguyên về GDKNS.....	70
Bảng 2.9.	Những KNS cơ bản, cần thiết phải giáo dục cho HSTH người DTTS	72
Bảng 2.10.	Đánh giá KNS của HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên	73
Bảng 2.11.	Đánh giá mức độ thực hiện mục tiêu GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên	77
Bảng 2.12.	Nội dung GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên..	79
Bảng 2.13.	Đánh giá của CBQL, GV về các con đường GDKNS cho HSTH người DTTS qua dạy học.....	81
Bảng 2.14.	Mức độ sử dụng các PP&KTDH tích cực để GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên	85
Bảng 2.15.	Những khó khăn GV gặp phải trong quá trình GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên	88
Bảng 2.16.	Đánh giá các yếu tố ảnh hưởng đến quá trình GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên.....	90
Bảng 3.1	Xác định ma trận tích hợp, lồng ghép nội dung GDKNS thông qua hoạt động dạy học	98
Bảng 3.2.	Bảng quy ước xử lý mức độ cần thiết và khả thi của biện pháp	116
Bảng 3.3.	Thống kê kết quả khảo sát ý kiến của chuyên gia, CBQL, GV về mức độ cần thiết của 5 biện pháp đề xuất (n=97).....	116
Bảng 3.4.	Thống kê kết quả khảo sát ý kiến của chuyên gia, CBQL, GV về mức độ khả thi của 5 biện pháp đề xuất (n=97)	117
Bảng 3.5.	Bảng mẫu thực nghiệm.....	119
Bảng 3.6.	Kết quả kiểm tra môn Khoa học của nhóm thực nghiệm và đối chứng trước thực nghiệm.....	125

Bảng 3.7.	Kết quả kiểm tra trước và sau thực nghiệm của nhóm đối chứng..	127
Bảng 3.8.	Kết quả kiểm tra môn Khoa học trước và sau thực nghiệm của nhóm Thực nghiệm.....	128
Bảng 3.9.	Kết quả kiểm tra của nhóm TN và ĐC sau thực nghiệm	130
Bảng 3.10.	Kiểm định t - Test.....	132
Bảng 3.11.	Kiểm định t - Test.....	133
Bảng 3.12.	Kết quả đánh giá kỹ năng sử dụng thực phẩm sạch và an toàn của nhóm thực nghiệm và đối chứng	134
Bảng 3.13.	Kết quả đánh giá kỹ năng phòng bệnh do thiếu chất dinh dưỡng của nhóm thực nghiệm và đối chứng.....	135
Bảng 3.14.	Kết quả đánh giá kỹ năng phòng tránh tai nạn đuối nước của nhóm thực nghiệm và đối chứng	136
Bảng 3.15.	Kiểm định t - Test.....	137
Bảng 3.16.	Kết quả đánh giá kỹ năng bảo vệ môi trường rừng của nhóm thực nghiệm và đối chứng	138
Bảng 3.17.	Kết quả đánh giá kỹ bảo vệ môi trường đất của nhóm thực nghiệm và đối chứng	139
Bảng 3.18.	Kết quả đánh giá kỹ năng bảo vệ môi trường không khí và nước của nhóm thực nghiệm và đối chứng.....	139
Bảng 3.19.	Kiểm định t - Test.....	140
Bảng 3.20.	Kết quả hứng thú học tập của HS nhóm TN và ĐC trước và sau thực nghiệm	141

DANH MỤC CÁC HÌNH, BIỂU ĐỒ

Biểu đồ: 2.1.	Thâm niên công tác của CBQL và GV.....	68
Biểu đồ: 2.2.	Mức độ sử dụng các con đường GDKNS cho HSTH người DTTS	82
Biểu đồ 3.1.	So sánh điểm kiểm tra môn Khoa học lớp 4 của lớp TN và ĐC trước thực nghiệm.....	126
Biểu đồ 3.2.	So sánh điểm kiểm tra môn khoa học lớp 5 của lớp TN và ĐC trước thực nghiệm.....	126
Biểu đồ 3.3.	Kết quả học tập của HS lớp 4 TN trước và sau TN	129
Biểu đồ 3.4.	Kết quả học tập của HS lớp 5 TN trước và sau thực nghiệm.....	130
Biểu đồ 3.5.	So sánh điểm kiểm tra lớp 4 của nhóm TN và ĐC sau thực nghiệm	131
Biểu đồ 3.6.	So sánh điểm kiểm tra lớp 5 của nhóm TN và ĐC sau thực nghiệm	131

MỞ ĐẦU

1. Lý do chọn đề tài

1.1. Cùng với sự phát triển của kinh tế - xã hội làm nảy sinh những vấn đề phức tạp và tiềm ẩn những nguy cơ tác động trực tiếp tới lối sống, đạo đức, phẩm chất của con người, nhất là thế hệ trẻ. Trong bối cảnh hội nhập quốc tế và cơ chế thị trường hiện nay, thế hệ trẻ thường xuyên chịu tác động đan xen của những yếu tố tích cực và tiêu cực, luôn phải lựa chọn những giá trị và phải đương đầu với nhiều khó khăn, thách thức, những áp lực tiêu cực. Nếu thiếu KNS, các em dễ bị lôi kéo vào các hành vi tiêu cực, bạo lực, hình thành lối sống ích kỉ, lai căng, thực dụng, dễ bị phát triển lệch lạc về nhân cách... Để bảo đảm phát triển bền vững, nhiều quốc gia đã không ngừng đổi mới giáo dục để nâng cao chất lượng nguồn nhân lực, trang bị cho các thế hệ tương lai nền tảng văn hoá vững chắc và năng lực thích ứng cao trước mọi biến động của tự nhiên và xã hội. Đổi mới giáo dục đã trở thành nhu cầu cấp thiết và xu thế mang tính toàn cầu.

Hiện nay ngành giáo dục và đào tạo (GD&ĐT) đang từng bước đổi mới phương pháp dạy học (PPDH) chuyển từ tiếp cận kiến thức sang phát triển phẩm chất, năng lực của người học để rèn luyện, bồi dưỡng, giáo dục học sinh (HS) trở thành những con người tự tin, tự lực, làm chủ bản thân, làm chủ cuộc sống, có những kỹ năng ứng phó với cuộc sống luôn thay đổi và nhiều biến động của xã hội,... Chương trình giáo dục phổ thông 2018 đã cụ thể hóa mục tiêu giáo dục phổ thông là giúp người học làm chủ kiến thức phổ thông; biết vận dụng hiệu quả kiến thức vào đời sống và tự học suốt đời; có định hướng lựa chọn nghề nghiệp phù hợp; biết xây dựng và phát triển hài hòa các mối quan hệ xã hội; có cá tính, nhân cách và đời sống tâm hồn phong phú; nhờ đó có được cuộc sống có ý nghĩa và đóng góp tích cực vào sự phát triển của đất nước và nhân loại. Trong đó đối với Chương trình giáo dục Tiểu học là phải giúp HS hình thành và phát triển những yếu tố căn bản đặt nền móng cho sự phát triển hài hòa về thể chất và tinh thần, phẩm chất và năng lực; định hướng chính vào giáo dục về giá trị bản thân, gia đình, cộng đồng và những thói quen, nề nếp cần thiết trong học tập và sinh hoạt [20]. Vì những lý do đó vấn đề GDKNS cho HSTH trở thành một nhiệm vụ quan trọng, không chỉ vì mục tiêu giáo dục toàn diện mà còn đáp ứng yêu cầu của thực tiễn cuộc sống hiện nay, với những đặc điểm tâm sinh lý lứa tuổi HSTH.

1.2. Trong những năm gần đây Bộ GD&ĐT đã thực hiện chủ trương đưa việc dạy KNS vào các nhà trường. Dạy KNS là một trong những tiêu chí đánh giá “*Trường học thân thiện*”. Nhiều hội thảo cấp Quốc gia, cấp Bộ, Ngành về vấn đề giáo dục giá trị sống, KNS... được tổ chức. Việc nghiên cứu và thực hiện GDKNS cho HS có giá trị hết sức thiết thực, là nhiệm vụ có tính cấp thiết của mỗi GV và các nhà trường trong giai đoạn hiện nay nhằm góp phần nâng cao chất lượng giáo dục.

Tuy nhiên, việc GDKNS ở trường phổ thông nói chung và trường tiểu học nói riêng hiện nay ở Việt Nam cũng như khu vực Tây Nguyên chưa đáp ứng yêu cầu, mục tiêu của đổi mới giáo dục. Mặt khác, GDKNS chưa gắn kết được với nhu cầu giáo dục của người học và của xã hội. Các hoạt động GDKNS ở các trường tiểu học còn nặng lý thuyết, chủ yếu vẫn là tích hợp, lồng ghép qua bài học, môn học là chính và hoạt động ngoại khóa ở trường. Đồng thời, nhiều trường chưa hiểu rõ bản chất của KNS và GDKNS; các KNS được giáo dục, rèn luyện chưa phù hợp với nhu cầu trong chính đời sống thực của HS, các tác động giáo dục chưa hướng đến thao tác vật chất, chưa quan tâm kinh nghiệm, sự trải nghiệm của người học. Đặc biệt, thời gian dành cho GDKNS chưa thực sự thỏa đáng, bị chi phối nặng nề bởi quan niệm giáo dục truyền thống và tư tưởng ngại tiếp cận, thay đổi, hội nhập với các giá trị giáo dục mới.

1.3. Cấp tiểu học là cấp học nền tảng có vị trí quan trọng trong quá trình hình thành và phát triển nhân cách toàn diện ở mỗi con người. Do đó, việc GDKNS cho HS có vai trò vô cùng quan trọng. GDKNS sẽ giúp HS có được những kiến thức, kỹ năng cần thiết để ứng xử phù hợp với các tình huống nảy sinh trong cuộc sống, góp phần phát triển hài hòa, cân đối và tạo nền tảng vững chắc cho sự phát triển nhân cách của các em trong tương lai.

Trong nhà trường tiểu học hiện nay, việc GDKNS cho HS được thực hiện thông qua nhiều con đường, với nhiều cách tiếp cận khác nhau. Trong đó GDKNS thông qua dạy học các môn học có tiềm năng là một con đường quan trọng. Đặc biệt, việc sử dụng các PPDH tích cực trong dạy học không chỉ phát huy tính độc lập, sáng tạo của HS gắn với thực tiễn, hình thành cho HS tính chủ động, tích cực, tạo hứng thú trong học tập; phát huy tính sáng tạo, tạo được bầu không khí cởi mở thân thiện của lớp, của trường, mà còn có tác dụng rèn luyện, GDKNS cho các

em. Trong giờ học, GV có cơ hội cho HS được nói, được trình bày, được thể hiện mình trước bạn bè, tập thể; được tư duy, lập luận và phản biện; được hợp tác với bạn bè trong nhóm để thực hiện các nhiệm vụ học tập; được xử lý, giải quyết các vấn đề, tình huống...qua đó rèn luyện và phát triển KNS cho HS. Đây chính là cách GDKNS cho HS theo tiếp cận PPDH tích cực. Lợi ích của cách tiếp cận này là không làm nặng nề thêm nội dung môn học mà còn thực hiện được mục tiêu kép đó là vừa nâng cao chất lượng dạy học môn học vừa rèn luyện, GDKNS cho HS.

1.4. Qua khảo sát thực tiễn quá trình dạy học ở các trường tiểu học có nhiều HS là người DTTS khu vực Tây Nguyên cho thấy, GV chưa thực sự quan tâm đến việc GDKNS cho HS, quá trình thực hiện GDKNS ở nhà trường tiểu học còn hình thức, mang tính đối phó, chưa thường xuyên, theo kế hoạch. Đặc biệt quá trình này còn gặp rất nhiều khó khăn do những đặc điểm đặc thù về văn hóa, lối sống, nhất là các vấn đề về rào cản ngôn ngữ, hứng thú, động cơ học tập. Điều này đặt ra yêu cầu cần phải tìm những biện pháp đặc thù để có thể GDKNS hiệu quả cho đối tượng này.

1.5. Trong bối cảnh tương quan hiện nay giữa các vùng miền tại Việt Nam về chất lượng GDKNS cho HSTH thì KNS của HSTH khu vực Tây Nguyên nói chung và HSTH người DTTS nói riêng còn nhiều khác biệt do điều kiện hoàn cảnh sống và điều kiện học tập mang lại. Những biểu hiện hạn chế về KNS dễ nhận thấy ở HSTH người DTTS như: thiếu tự tin trong giao tiếp, khả năng thích ứng với những sự thay đổi trong cuộc sống còn thấp; thiếu linh hoạt, cả tin, dễ bị lừa gạt; kỹ năng ra quyết định và giải quyết vấn đề, kỹ năng tự bảo vệ môi trường, bản thân trước các tình huống nguy hiểm còn chưa tốt... Bên cạnh đó, việc GDKNS cho HS ở các trường tiểu học khu vực Tây Nguyên vẫn theo định hướng chung của khung chương trình giáo dục cơ bản. Mục tiêu GDKNS cho HSTH chủ yếu được thực hiện thông qua các môn học chiếm ưu thế, qua hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp theo chủ đề, chủ điểm năm học...; việc thiếu gắn kết giữa lý luận và thực tiễn trong quá trình GDKNS dẫn đến chưa đáp ứng được nhu cầu của người học và của xã hội. Đây thực sự là nội dung cần sớm được can thiệp và cải thiện trong GDKNS cho HS ở các trường tiểu học khu vực Tây Nguyên nói chung, HSTH người DTTS nói riêng trong giai đoạn hiện nay. Từ những phân tích trên là lý do để tác giả luận án lựa chọn đề tài “***GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên thông qua hoạt động dạy học***” làm đề tài luận án của mình.

2. Mục đích nghiên cứu

Trên cơ sở nghiên cứu lý luận và thực tiễn GDKNS cho HSTH khu vực Tây Nguyên, đề xuất biện pháp GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên thông qua hoạt động dạy học nhằm thực hiện mục tiêu giáo dục toàn diện cho HSTH người DTTS trong bối cảnh hiện nay.

3. Đối tượng và khách thể nghiên cứu

3.1. Khách thể nghiên cứu

Quá trình GDKNS cho HSTH.

3.2. Đối tượng nghiên cứu

Hoạt động GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên thông qua hoạt động dạy học.

4. Giả thuyết khoa học

GDKNS cho HSTH người DTTS được thực hiện dưới nhiều hình thức khác nhau và đã đạt những kết quả nhất định. Tuy nhiên, KNS của HSTH khu vực Tây Nguyên vẫn còn nhiều bất cập, hạn chế do nhiều nguyên nhân, trong đó có nguyên nhân do cách tiếp cận GDKNS chưa phù hợp với HSTH người DTTS. Vì vậy, nếu xây dựng được các biện pháp GDKNS thông qua hoạt động dạy học theo tiếp cận quá trình GDKNS mà không chỉ dừng lại ở tiếp cận nội dung và tăng cường sử dụng các PPDH tích cực, sẽ góp phần nâng cao kết quả giáo dục nói chung và kết quả GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên nói riêng.

5. Nhiệm vụ nghiên cứu

5.1. Nghiên cứu cơ sở lý luận về GDKNS cho HSTH người DTTS thông qua hoạt động dạy học.

5.2. Khảo sát và đánh giá thực trạng KNS và quá trình GDKNS của HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên thông qua hoạt động dạy học.

5.3. Đề xuất biện pháp GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên thông qua hoạt động dạy học.

5.4. Tiến hành thực nghiệm sư phạm để kiểm nghiệm giả thuyết khoa học của luận án đề ra.

6. Phạm vi nghiên cứu

6.1. Về nội dung nghiên cứu:

GDKNS có thể thông qua nhiều con đường khác nhau, trong luận án này chỉ tập trung thông qua con đường dạy học. GDKNS qua hoạt động dạy học có thể

thực hiện theo hai hướng tiếp cận là khai thác nội dung môn học và tăng cường sử dụng các PPDH tích cực trong các môn học để GDKNS.

6.2. Về đối tượng khảo sát

HSTH người DTTS ở các khối lớp 4, 5 ở các trường tiểu học trên địa bàn nghiên cứu.

6.3. Về địa bàn khảo sát

- Luận án khảo sát tại 3 tỉnh: Kon Tum, Gia Lai, Đắk Lắk:
- + Cán bộ quản lý: 60
- + GV: 530
- + HSTH: 15
- Tiến hành thực nghiệm ở 2 trường tiểu học tại tỉnh Kon Tum.
- + 01 Trường thuộc vùng sâu, vùng xa: Trường Tiểu học Đắk Rơ Ông, H. Tu Mơ Rông, Kon Tum
- + 01 Trường thuộc khu vực nông thôn: Trường Tiểu học Lê Đình Chinh, xã Đắk La, H. Đắk Hà, Kon Tum

7. Phương pháp nghiên cứu

7.1. Phương pháp luận

7.1.1. Tiếp cận hệ thống - cấu trúc

Theo tiếp cận hệ thống - cấu trúc trong luận án này thì quá trình giáo dục KNS là một hệ thống bao gồm các thành tố như: mục đích, nội dung, phương pháp, phương tiện, hình thức tổ chức giáo dục, đánh giá kết quả giáo dục ... Các thành tố này có mối quan hệ biện chứng với nhau.

Hoạt động GDKNS trong trường tiểu học có quan hệ với các hoạt động giáo dục khác trong nhà trường và với hoạt động GDKNS trong gia đình và xã hội.

7.1.2. Tiếp cận hoạt động – nhân cách

Nhân cách, năng lực của con người được hình thành thông qua các hoạt động. Thông qua hoạt động, HS mới hình thành và phát triển các KNS. Việc xây dựng các biện pháp GDKNS cho HSTH cần phải dựa trên các hoạt động mang tính trải nghiệm đa dạng, phù hợp với đặc điểm tâm lý của HS, nhu cầu, hoạt động học tập của HSTH.

7.1.3. Tiếp cận xã hội - lịch sử

Giáo dục nói chung và GDKNS nói riêng luôn gắn với bối cảnh văn hóa - xã hội của vùng miền và Quốc gia. Trong giai đoạn đổi mới giáo dục theo chương trình giáo dục phổ thông 2018, GDKNS đòi hỏi phải phù hợp với chương trình

mới, đồng thời phải tính đến bối cảnh văn hóa - xã hội ở khu vực Tây Nguyên đặt ra những yêu cầu KNS nào cần giáo dục để giúp các em thích ứng với cuộc sống nơi đây.

7.1.4. Tiếp cận thực tiễn

Tiếp cận quan điểm thực tiễn trong nghiên cứu đề tài này là việc đề xuất những biện pháp GDKNS phải dựa trên kết quả khảo sát, đánh giá thực tiễn, phải vận dụng được vào thực tiễn và mang lại kết quả trong thực tiễn GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên.

7.2. Các phương pháp nghiên cứu cụ thể

7.2.1. Nhóm phương pháp nghiên cứu lí thuyết

- Mục đích: tìm kiếm tài liệu để xây dựng cơ sở lí luận của hoạt động GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên.

- Nội dung: Phân tích, so sánh, tổng hợp, khái quát kết quả nghiên cứu các đề tài, luận án, công trình có liên quan để làm sáng tỏ các khái niệm công cụ, những vấn đề lí luận, xây dựng khung lí luận về KNS và GDKNS cho HSTH thông qua hoạt động dạy học.

7.2.2. Các phương pháp nghiên cứu thực tiễn:

- Phương pháp quan sát:

- + Mục đích: Quan sát, dự giờ để phát hiện những ưu điểm và tồn tại của GV trong việc sử dụng các PPDH tích cực để GDKNS cho HS thông qua hoạt động dạy học.

- + Nội dung: Tiến hành quan sát hoạt động của HSTH người DTTS ở một số trường tiểu học khu vực Tây Nguyên và ghi lại bằng biên bản quan sát để rút ra những nhận định, đánh giá về đặc điểm tâm lí, giao tiếp nói chung và đặc điểm các KNS của HS nói riêng.

- Phương pháp điều tra bằng phiếu hỏi:

- + Mục đích: Thu thập thông tin về thực trạng KNS, GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên về tính cần thiết và khả thi của các biện pháp đề xuất.

- + Nội dung: Khảo sát, phân tích kết quả đánh giá của CBQL, GV trường tiểu học ở khu vực Tây Nguyên để tìm hiểu nhận thức, thái độ và thực trạng KNS, GDKNS cho HSTH người DTTS ở khu vực này.

+ Đối tượng: Khảo sát thực trạng KNS, GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên (Điều tra ở 590 CBQL, GV giảng dạy tại các trường tiểu học trên địa bàn Tây Nguyên); Khảo nghiệm tính cần thiết và khả thi của các biện pháp đề xuất (Điều tra 97 CBQL, GV); Thực nghiệm trên 102 HS tại 2 trường tiểu học ở tỉnh Kon Tum.

- *Phương pháp phỏng vấn:*

+ Mục đích: Nhằm thu thập số liệu về thực trạng trên cơ sở quá trình giao tiếp, hỏi và trả lời về KNS, GDKNS của HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên.

+ Nội dung:

Tiến hành phỏng vấn một số HSTH người DTTS Tây Nguyên để tìm hiểu nhu cầu GDKNS của các em.

Tiến hành phỏng vấn một số CBQL, GV và HS nhằm bổ sung các thông tin cần thiết cho bảng hỏi và kết quả quan sát, xác định rõ hơn các yếu tố ảnh hưởng đến KNS và GDKNS cho HSTH người DTTS.

+ Công cụ: Xây dựng bộ phiếu phỏng vấn dành riêng cho các đối tượng (CBQL, GV, HS) - Phụ lục 3

- *Phương pháp chuyên gia:* Tham khảo ý kiến của các chuyên gia về đặc điểm văn hoá, phong tục, lối sống của người DTTS khu vực Tây Nguyên; nhận định thực trạng GDKNS cho HSTH người DTTS trong nhà trường tiểu học; thu thập ý kiến đề xuất về các KNS và những biện pháp GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên.

- *Phương pháp thực nghiệm sư phạm:*

+ Mục đích: Nhằm xác định hiệu quả của các biện pháp được lựa chọn tại các trường tiểu học trong khu vực để kiểm chứng kết quả nghiên cứu của đề tài, đồng thời khẳng định tính khả thi và hiệu quả của các biện pháp đề xuất trong hoạt động GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên

+ Nội dung: Tìm hiểu và thu thập kết quả trước và sau khi thực nghiệm của các biện pháp được đề xuất trong năm học 2020 - 2021; xử lý kết quả thực nghiệm.

+ Mẫu thực nghiệm: CBQL, GV, HS tại 2 trường tiểu học trên địa bàn tỉnh Kon Tum.

7.3. Phương pháp toán thống kê

Sử dụng các công thức toán học với phần mềm SPSS phiên bản 23.0 để mô tả giá trị trung bình, tỉ lệ phần trăm, độ lệch tiêu chuẩn, hệ số tương quan, kiểm tra

độ tin cậy... và trình bày dưới dạng bảng số liệu, biểu đồ. Từ đó phân tích, so sánh để có những kết quả định lượng trong điều tra và thực nghiệm sư phạm.

8. Những luận điểm cần bảo vệ

Căn cứ vào mục đích, nhiệm vụ nghiên cứu và giả thuyết khoa học cần chứng minh, luận án đưa ra luận điểm cần bảo vệ sau:

- GDKNS cho HSTH nói chung và HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên nói riêng có vai trò vô cùng quan trọng, giúp HS có được những KNS cần thiết để giải quyết thành công và hiệu quả các vấn đề nảy sinh trong cuộc sống.

- GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên hiện nay còn nhiều hạn chế chưa đạt được yêu cầu, nhiều KNS của HSTH người DTTS còn yếu và thiếu do nhiều nguyên nhân khác nhau.

- Để GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên thông qua hoạt động dạy học cần thực hiện các biện pháp sau: (1) Xác định ma trận tích hợp, lồng ghép nội dung GDKNS cho HSTH người DTTS; (2) Thiết kế bài dạy tích hợp, lồng ghép nội dung GDKNS cho HSTH người DTTS; (3) Tổ chức bài dạy có tích hợp, lồng ghép nội dung GDKNS cho HSTH người DTTS; (4) Đánh giá bài dạy có tích hợp, lồng ghép nội dung GDKNS cho HSTH người DTTS; (5) Bồi dưỡng năng lực khai thác tiềm năng GDKNS thông qua nghiên cứu bài học.

9. Đóng góp mới của luận án

9.1. Về lý luận

Kết quả nghiên cứu của luận án góp phần hệ thống hóa và xây dựng khung lý luận về KNS, GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên phù hợp với đặc điểm tâm lý và đặc trưng vùng DTTS; Xây dựng được một số khái niệm KNS, GDKNS, GDKNS thông qua hoạt động dạy học, qua đó xác lập được lý luận GDKNS cho HSTH người DTTS thông qua hoạt động dạy học với các thành tố mục tiêu GDKNS, nguyên tắc, nội dung, phương pháp và các con đường GDKNS, đánh giá kết quả GDKNS; đồng thời, chỉ ra các yếu tố ảnh hưởng đến quá trình GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên thông qua hoạt động dạy học.

9.2. Về thực tiễn

- Luận án đã phân tích thực trạng GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên thông qua hoạt động dạy học trên cơ sở bám sát khung lý luận đã được xây dựng, xác định được những nguyên nhân và hạn chế về KNS.

Trên cơ sở phân tích đặc điểm tâm lý, xã hội và bối cảnh sống của HSTH người DTTS khu vực Tây nguyên kết hợp với trung cầu ý kiến của đội ngũ CBQL, GV đã xác định được những KNS cần GD cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên.

- Luận án đã đề xuất được 5 biện pháp GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên thông qua hoạt động dạy học mang tính khoa học, khả thi, góp phần nâng cao chất lượng hoạt động GDKNS cho HSTH.

- Luận án cũng đã khẳng định được tính cần thiết và tính khả thi của các biện pháp đề xuất cùng với việc triển khai thực nghiệm có kết quả các biện pháp GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên thông qua hoạt động dạy học.

- Kết quả nghiên cứu của luận án có thể làm tư liệu tham khảo cho các trường Đại học, Cao đẳng có đào tạo GV tiểu học, hoặc làm tài liệu bồi dưỡng GV tiểu học về GDKNS.

10. Cấu trúc của luận án

Ngoài phần mở đầu, kết luận và khuyến nghị, tài liệu tham khảo và phụ lục, nội dung luận án gồm 3 chương:

Chương 1: Cơ sở lí luận về GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên thông qua hoạt động dạy học.

Chương 2: Thực trạng GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên thông qua hoạt động dạy học.

Chương 3: Biện pháp GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên thông qua hoạt động dạy học và thực nghiệm sư phạm.

Chương 1

CƠ SỞ LÝ LUẬN VỀ GIÁO DỤC KỸ NĂNG SỐNG CHO HỌC SINH TIỂU HỌC NGƯỜI DÂN TỘC THIỂU SỐ KHU VỰC TÂY NGUYÊN THÔNG QUA HOẠT ĐỘNG DẠY HỌC

1.1. Tổng quan nghiên cứu vấn đề

1.1.1. Những nghiên cứu về kỹ năng sống, giáo dục kỹ năng sống

1.1.1.1. Trên thế giới

Thuật ngữ “*kỹ năng sống*” được Winthrop Adkins sử dụng lần đầu tiên trong một chương trình đào tạo nghề thực hiện vào những năm 1960 với tên gọi “*The Adkins Life Skills Programme: Employability Skills Series*”. Cho đến nay KNS và GDKNS đã được nhiều nhà quản lý, nhà giáo dục, nhà tâm lý học,... quan tâm tìm hiểu và nghiên cứu, tập trung nhiều về các khía cạnh: khái niệm, nội dung và hình thức GDKNS. UNESCO đã chỉ ra ba thành tố của học vấn là: kiến thức, kỹ năng và thái độ, trong đó kỹ năng và thái độ đóng vai trò then chốt và cho rằng KNS là năng lực cá nhân, giúp cho việc thực hiện đầy đủ chức năng và tham gia vào cuộc sống hàng ngày [2], [3], [5], [10].

Từ những năm 70 của thế kỷ XX đã có những nghiên cứu và đưa ra cảnh báo về vấn đề giáo dục thế hệ trẻ, A. Toffler với “*Cú sốc của tương lai*” và J. Delors với “*Học tập - một kho báu tiềm ẩn*” và một số những nghiên cứu thử nghiệm GDKNS trong giáo dục dân số, giáo dục môi trường. Năm 1979 Gilbert Botvin đã nghiên cứu và đưa ra một chương trình đào tạo KNS cho thanh thiếu niên từ lớp 7 đến lớp 9 thông qua các modul tương tác nhằm tạo điều kiện cho người học được tiếp cận và hình thành những kỹ năng xã hội như: kỹ năng ra quyết định, giải quyết vấn đề, tư duy phê phán, tính quyết đoán để thể hiện sự từ chối sử dụng các chất gây nghiện. Chương trình đào tạo này được triển khai ở nhiều loại hình trường học từ các trường công lập đến các trung tâm trại tạm giam trẻ chưa thành niên và đạt được những kết quả khả quan. Nó không chỉ ngăn ngừa tình trạng hút thuốc trong thanh thiếu niên mà còn giúp cải thiện mối quan hệ giữa GV và HS, nâng cao hiệu quả học tập cho người học [95].

Gần đây diễn đàn thế giới về giáo dục cho mọi người tại Darka đã xác định rõ: KNS là một trong 6 mục tiêu hàng đầu của mỗi quốc gia “*Mỗi quốc gia phải đảm bảo cho người học được tiếp cận chương trình GDKNS*”. Các nước trên thế

giới nói chung, các nước phát triển nói riêng đều đã và đang quan tâm nhiều đến KNS, GDKNS cho người học [5].

Vào những năm 1990, khái niệm KNS lại xuất hiện trong một số chương trình giáo dục của UNICEF. Những nghiên cứu về KNS trên thế giới giai đoạn này đều mong muốn hướng đến tìm một quan niệm chung về KNS và GDKNS và từ đó đưa ra mục tiêu, nội dung, phương pháp, hình thức GDKNS và hệ thống các KNS cơ bản cần có để giúp thế hệ trẻ vào đời thành công. Các tổ chức lớn trên thế giới đi tiên phong trong việc khuyến khích tất cả các quốc gia trên đưa GDKNS vào chương trình giáo dục của mình. Mục tiêu của GDKNS cho thế hệ trẻ toàn cầu được các tổ chức này thống nhất là nâng cao tiềm năng của con người, đặc biệt là thế hệ trẻ để họ có được những hành động nhằm thích ứng và làm chủ cuộc sống và nâng cao chất lượng cuộc sống [100], [103].

Một số tổ chức phi chính phủ nước ngoài cũng triển khai những chương trình, dự án nhằm can thiệp giảm thiểu các nguy cơ lây nhiễm HIV/AIDS với những đối tượng có nguy cơ cao và trong đó cũng đã sử dụng cách tiếp cận KNS với quan niệm về KNS là những kỹ năng cốt lõi trên [102].

Với sự tài trợ của các tổ chức quốc tế như: WHO, UNICEF, UNESCO, UNFPA... chương trình GDKNS bước đầu được triển khai rộng khắp trên thế giới. Vì vậy, những nghiên cứu lý luận về KNS tương đối phong phú, các cuộc hội thảo được diễn ra sâu rộng, cung cấp những tài liệu và phối hợp với nhau để đẩy mạnh hoạt động GDKNS cho thanh thiếu niên trên toàn thế giới với nhiều cách tiếp cận khác nhau.

Theo tổ chức UNICEF (*Quỹ Nhi đồng liên hiệp quốc*), GDKNS là tạo ra sự thay đổi hành vi, là khả năng chuyển đổi kiến thức và thái độ thành hành động. Với mục đích là giúp cho người học có những kỹ năng ứng phó với các vấn đề của cuộc sống và tự hoàn thiện mình, UNICEF đưa ra cách phân loại KNS gồm 3 nhóm kỹ năng bao gồm: 1) Nhóm kỹ năng tự nhận thức và sống với chính mình (kỹ năng tự nhận thức, lòng tự trọng, sự kiên định, đương đầu với cảm xúc, đương đầu với căng thẳng, đặt mục tiêu, xác định giá trị,...), 2) Nhóm kỹ năng tự nhận thức và sống với người khác(kỹ năng thiết lập quan hệ/ tương tác liên nhân cách, sự cảm thông, kỹ năng hợp tác, kỹ năng giao tiếp, thương lượng, kỹ năng giải quyết mâu thuẫn...3) Nhóm kỹ năng ra quyết định một cách hiệu quả (gồm: Tư duy phê phán, tư duy sáng tạo, ra quyết định, giải quyết vấn đề...) [5], [14], [15], [16], [17], [18].

Theo quan niệm của tổ chức WHO (Tổ chức Y tế thế giới), KNS là năng lực mang tính tâm lý xã hội và giao tiếp được vận dụng trong tình huống hàng ngày để tương tác một cách hiệu quả với người khác và giải quyết có hiệu quả những vấn đề, những tình huống của cuộc sống hàng ngày. Với tinh thần đó, WHO đưa ra hệ thống các KNS cần được giáo dục cho người học là: 1) Kỹ năng nhận thức bao gồm các kỹ năng cụ thể như: Tư duy phê phán, tư duy phân tích, khả năng sáng tạo, giải quyết vấn đề, nhận thức hậu quả, ra quyết định, tự nhận thức, đặt mục tiêu, xác định giá trị... 2) Kỹ năng đương đầu với xúc cảm, bao gồm: ý thức trách nhiệm, cam kết, kiềm chế căng thẳng, kiểm soát được cảm xúc, tự quản lý, tự giám sát và tự điều chỉnh,... 3) Kỹ năng xã hội hay kỹ năng tương tác bao gồm: giao tiếp; tính quyết đoán; thương thuyết, từ chối, hợp tác; sự cảm thông, chia sẻ; khả năng nhận thấy sự thiện cảm của người khác...[5], [14], [15], [16], [17], [18].

Theo quan niệm của tổ chức UNESCO (Tổ chức giáo dục, khoa học và văn hóa liên hiệp quốc) thì KNS là năng lực giúp con người thực hiện đầy đủ các chức năng và tham gia vào cuộc sống hằng ngày. Theo UNESCO, ngoài những KNS chung, còn có những KNS trong những lĩnh vực cụ thể của đời sống xã hội như: giáo dục công dân; vệ sinh, thực phẩm, sức khỏe, dinh dưỡng; giới, giới tính, sức khỏe sinh sản vị thành niên; phòng tránh HIV/AIDS; phòng chống rượu, thuốc lá, ma túy và các tệ nạn xã hội; ngăn ngừa thiên tai, bạo lực và rủi ro; hoà bình và giải quyết xung đột; bảo vệ thiên nhiên và môi trường; phòng tránh buôn bán trẻ em và phụ nữ... [5], [14], [15], [16], [17], [18].

Giáo dục cảm xúc xã hội (Social and Emotional Learning - SEL) và giáo dục kỹ năng sống

SEL là một lĩnh vực mới phát triển trong 20 năm trở lại đây. Nó bắt đầu vào thời điểm cuối những năm 1980 và đầu những năm 1990, khi việc nghiên cứu về Trí tuệ cảm xúc (Emotional Intelligence) bắt đầu được nhiều nhà tâm lý học quan tâm. Thuật ngữ “*Trí tuệ cảm xúc*” bắt đầu được phổ biến vào năm 1995 khi cuốn sách cùng tên của học giả Daniel Goleman trở thành sách bán chạy nhất trong thời gian đó. Từ đó, rất nhiều nhà nghiên cứu ở các lĩnh vực có liên quan bắt đầu tìm kiếm những chuẩn mực chung để phát triển một mô hình hỗ trợ cho việc phát triển khả năng cảm xúc, xã hội và học thuật của trẻ em và thanh niên trong môi trường học đường.

Theo như Greenberg và các cộng sự (2003), thuật ngữ *social and emotional learning* được tạo ra bởi một nhóm những nhà nghiên cứu, nhà giáo dục, và những nhà hoạt động xã hội dành cho trẻ em. Họ tham gia vào một cuộc họp diễn ra năm 1994 được Fetzer Institute tổ chức với mục đích thúc đẩy sự phát triển của lĩnh vực này trong việc đẩy mạnh các nỗ lực về ngăn chặn và sức khỏe tinh thần (prevention and mental health). Rất nhiều cá nhân trong nhóm Fetzer này về sau đã trở thành những nhân vật chủ chốt trong việc thành lập Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (CASEL). CASEL cho đến thời điểm này là tổ chức có tầm ảnh hưởng nhất trong việc đẩy mạnh việc nghiên cứu và thực hiện các mục tiêu của SEL trên toàn cầu [6].

SEL là một *khung giáo dục (educational framework)*, không phải là một chương trình giáo dục cụ thể. SEL không nhằm thay thế các chương trình giáo dục lối sống nhân cách, *đào tạo năng lực xã hội, ngăn chặn bạo lực học đường trong nhà trường hiện nay mà cung cấp một* mô hình tổng quan với những tiêu chuẩn phù hợp nhằm liên kết nhiều chương trình về giáo dục lối sống, nhân cách, hành vi đang có trong nhà trường nhằm tạo một hiệu quả tổng lực trong việc phát triển của HS. Những khía cạnh tốt nhất của nó có thể được kết hợp để giúp đáp ứng các nhu cầu về giáo dục và sức khỏe tinh thần của trẻ em và thanh niên [6]

Khía cạnh *xã hội (social)* của SEL thể hiện một mối quan tâm đến việc nuôi dưỡng những mối quan hệ tích cực với người khác, như bạn bè, thầy cô, và các thành viên trong gia đình. Phần xã hội này của SEL phản ánh sự phát triển *với các cá nhân khác (interpersonal)*.

Khía cạnh *cảm xúc (emotional)* của SEL thể hiện một mối quan tâm đến việc nuôi dưỡng sự tự nhận thức bản thân, đặc biệt liên quan đến cảm xúc và cảm giác, nhưng cũng ngầm ngụ ý đến tư duy hay suy nghĩ có liên hệ với các cảm xúc của chúng ta. Phần cảm xúc này của SEL phản ánh sự phát triển về mặt *nội tâm (intrapersonal)*.

Khía cạnh *học tập (learning)* của SEL ngụ ý rằng cả sự phát triển và điều chỉnh về mặt cảm xúc và xã hội đều có thể được dạy và học thông qua hướng dẫn, luyện tập, và phản hồi. Bằng việc đưa thêm từ học tập vào cụm từ, chúng ta cũng hiểu rằng nó có một sự liên kết tự nhiên với nhà trường hay những môi trường giáo dục khác.

Hiện tại vẫn chưa có một định nghĩa chính thức nào cho SEL. Trên thực tế đã có rất nhiều định nghĩa được đề xuất, và mỗi định nghĩa có sự khác biệt riêng của chúng. Tuy nhiên có thể tạm lấy định nghĩa về SEL như sau:

“SEL là một quá trình mà thông qua đó chúng ta học cách nhận biết và quản lý cảm xúc của mình, quan tâm đến người khác, ra quyết định đúng đắn, cư xử một cách có đạo đức và trách nhiệm, phát triển những mối quan hệ tích cực, và tránh những hành vi tiêu cực”

Các năng lực cốt lõi này khá tương đồng với cách phân loại KNS của UNICEF trong đánh giá toàn cầu về KNS năm 2012, trong đó đã phân loại KNS thành ba nhóm kỹ năng tổng quát như sau:

- Nhóm kỹ năng thuộc về cá nhân: kỹ năng để nhận thức bản thân, tạo động lực và quản lý bản thân.
- Nhóm kỹ năng thuộc về tương tác với những người xung quanh: kỹ năng cho giao tiếp, hợp tác, làm việc nhóm, đồng cảm
- Nhóm kỹ năng về nhận thức: kỹ năng tư duy phản biện, giải quyết vấn đề, ra quyết định có trách nhiệm.

Như vậy, có thể thấy GDKNS phù hợp với SEL

Từ những năm 2000, mục tiêu GDKNS và hình thành thái độ được quan tâm và nhấn mạnh trong chương trình giáo dục ở tất cả các lứa tuổi của các quốc gia trên thế giới. Đặc biệt, GDKNS cho HS trong nhà trường đã được thực hiện rộng khắp trên toàn cầu. Theo tài liệu của UNICEF, đã có hơn 155 quốc gia đưa GDKNS vào trường học thông qua nhiều con đường khác nhau và kế hoạch hành động DaKar năm 2000 về giáo dục cho mọi người có nội dung yêu cầu mỗi quốc gia cần thiết phải đảm bảo cho người học được tiếp cận GDKNS phù hợp với điều kiện của quốc gia mình [5], [6].

1.1.1.2. Ở Việt Nam

Tại Việt Nam, từ năm 1990, các chủ trương, chính sách về GDKNS cho người học bắt đầu xuất hiện, khởi động cho một xu thế mới trong lĩnh vực giáo dục. Mở đầu là thông tư số 1363/TTg của Thủ tướng chính phủ về việc “*Đưa nội dung giáo dục môi trường vào hệ thống giáo dục quốc dân*” nhằm định hướng cho người học cách nhìn nhận và có hành vi đúng đắn về vấn đề môi trường sống [28]; tiếp đến là Chỉ thị số 10/CT-GD&ĐT (1995) và Chỉ thị số 24/CT-GD&ĐT (1996)

của Bộ GD&ĐT về phòng chống HIV/AIDS và tăng cường phòng chống tệ nạn ma túy trong học đường, các chỉ thị đã đề cập đến các kỹ năng ứng xử, từ chối, tự bảo vệ và chia sẻ giúp người học phòng tránh hiểm họa ma túy và căn bệnh thể kỷ [26], [27].

Thuật ngữ KNS được biết đến ở Việt Nam bắt đầu từ chương trình của UNICEF (1995) *"GDKNS để bảo vệ sức khỏe và phòng chống HIV/AIDS cho thanh thiếu niên trong và ngoài nhà trường"*. Trong giai đoạn này, khái niệm KNS được giới thiệu trong chương trình chỉ đạo gồm những KNS cốt lõi như: kỹ năng tự nhận thức, kỹ năng giao tiếp, kỹ năng xác định giá trị, kỹ năng ra quyết định, kỹ năng kiên định, kỹ năng đặt mục tiêu...nhằm vào các chủ đề giáo dục sức khỏe do các chuyên gia Úc tập huấn. Tham gia chương trình này đầu tiên gồm có ngành giáo dục và Hội chữ thập đỏ [8], [18], [26].

Theo đó, các chương trình và dự án liên quan đến GDKNS đã bắt đầu được triển khai với tên gọi: *"Giáo dục sống khỏe mạnh và kỹ năng sống"*. Ngoài ngành giáo dục, đối tác tham gia còn có 2 tổ chức xã hội chính trị là Trung ương Đoàn thanh niên Cộng Sản Hồ Chí Minh và Hội Liên hiệp phụ nữ Việt Nam...Trên cơ sở đó, quan niệm về KNS, GDKNS cơ bản đối với từng nhóm đối tượng được vận dụng đa dạng hơn, sâu sắc hơn.

Trung ương Hội liên hiệp phụ nữ Việt Nam đưa ra quan niệm *"KNS là các kỹ năng thiết thực mà con người cần đến để có cuộc sống an toàn khỏe mạnh và hiệu quả"*. Theo họ có những KNS cơ bản như: kỹ năng ra quyết định; kỹ năng từ chối; kỹ năng thương thuyết, đàm phán; kỹ năng lắng nghe; kỹ năng trình bày; kỹ năng nhận biết... ở đây kỹ năng giao tiếp đã được phân nhỏ thành những kỹ năng cụ thể cho dễ hiểu đối với chị em phụ nữ. Phụ nữ cần phải vận dụng những KNS trên để chống bạo lực trong gia đình, để xóa đói giảm nghèo [57], [66].

Có nhiều quan niệm chỉ hiểu một cách đơn giản rằng; những KNS đó cần cho lĩnh vực bảo vệ sức khỏe, phòng tránh các tệ nạn xã hội. Nghĩa là, KNS chỉ dành cho một số nhóm đối tượng có nguy cơ cao để đương đầu với những thách thức của xã hội, chứ không phải là cần cho mọi người. Nhưng cũng có quan niệm sâu sắc hơn cho rằng; với những kỹ năng đó con người có thể vận dụng vào giải quyết các vấn đề xã hội khác nhau, trong các hoàn cảnh và tình huống khác nhau của từng loại đối tượng. Còn có cách hiểu khác cho rằng; trong số những KNS cốt lõi,

thì có những kỹ năng cần thiết hơn cho các đối tượng *sống trong các hoàn cảnh xã hội khác nhau*, chẳng hạn như đại diện của Đoàn thanh niên cho rằng kỹ năng kiên định đối với thanh niên thành phố thì cần ở mức độ cao hơn so với thanh niên ở vùng nông thôn.

Từ những năm 2000, Bộ GD&ĐT xác định GDKNS cho HS là một trong những nội dung chính thức của giáo dục phổ thông. Bộ GD&ĐT đã chỉ đạo cho nhiều tỉnh thành trong cả nước thực hiện GDKNS cho HS phổ thông thông qua dự án “*Giáo dục sống khỏe mạnh, kỹ năng sống cho trẻ vị thành niên*” với sự hỗ trợ của UNICEF dành cho HS trung học cơ sở và trẻ em một số trường học thuộc nhiều khu vực như: Lào Cai, Lạng Sơn, Quảng Ninh, Hải Phòng, Hà Nội, Gia Lai, Kon Tum, TP. Hồ Chí Minh, An Giang, Kiên Giang với những nội dung: phòng chống HIV/AIDS, ma túy, sức khỏe sinh sản, vấn đề quan hệ tình dục sớm nhằm mục đích hình thành thái độ tích cực của HS đối với việc xây dựng cuộc sống khỏe về thể chất, mạnh về tinh thần, hiểu biết về xã hội, nâng cao nhận thức của cha mẹ các em về KNS để họ chủ động trong việc trang bị kiến thức, những KNS cho con em mình [6], [10], [11], [18], [19].

Nghiên cứu mang tính hệ thống về KNS và GDKNS ở Việt Nam, tác giả Nguyễn Thanh Bình với hàng loạt các bài báo, các đề tài nghiên cứu khoa học cấp Bộ và giáo trình, tài liệu tham khảo... tác giả đã góp phần đáng kể trong việc tạo ra những hướng nghiên cứu về KNS, GDKNS. Kết quả nghiên cứu 2 đề tài cấp Bộ về GDKNS cho HS phổ thông do PGS.TS Nguyễn Thanh Bình triển khai “*Xây dựng nội dung GDKNS cho HS THPT. B 2005-75-126*” và “*Xây dựng và thực nghiệm một số chủ đề giáo dục những KNS cơ bản cho HS THPT. B2007-15-17*” đã xây dựng khung lý luận về GDKNS bao gồm: mục tiêu, nhiệm vụ, nội dung, nguyên tắc, các con đường, phương pháp GDKNS cho HS phổ thông và thiết kế một số chủ đề giáo dục cho HS lứa tuổi THPT. Các nghiên cứu này sau đó được in thành sách như: “*Giáo dục kỹ năng sống*” (2007), “*Giáo trình chuyên đề Giáo dục kỹ năng sống*” (2009) được sử dụng làm giáo trình và tài liệu chuyên khảo cho sinh viên ở các trường Đại học, Cao đẳng [3], [4], [5].

Các tiếp cận KNS và GDKNS dựa trên nền tảng của giá trị sống. Theo xu hướng này có một số công trình nghiên cứu của các tác giả như: Nguyễn Thị Mỹ Lộc, Đinh Thị Kim Thoa [53], [54]; Nguyễn Thị Tính [71]; Nguyễn Thanh Bình [2]. Cách tiếp cận này cho rằng GDKNS và giá trị sống có quan hệ mật thiết với

nhau, bởi giá trị sống là nền tảng của KNS và ngược lại KNS giúp cho người học biết cách thể hiện giá trị sống ra bên ngoài. Do đó, nếu GDKNS không được đặt trên nền tảng của giá trị sống đúng đắn thì những kỹ năng đó chỉ là những hành vi hời hợt bên ngoài không có mục đích và động cơ đúng đắn đôi khi lại có hại cho cuộc đời của người học. Đồng thời với bài viết “*Hình thành KNS phải dựa trên những giá trị sống*” [72] đã phân tích về mối quan hệ giữa giá trị sống và KNS đó là: Giá trị sống là nền tảng để hình thành KNS, KNS là công cụ để hình thành giá trị sống. Từ đó đi đến quan điểm song hành về giáo dục giá trị sống và KNS.

Năm học 2007-2008, Bộ GD&ĐT thực hiện phát động phong trào thi đua “Xây dựng trường học thân thiện, học sinh tích cực”, với mục đích chính của phong trào là xác định GDKNS cho người học từ bậc mầm non đến bậc đại học trong phạm vi cả nước, là một trong năm nội dung hướng tới đổi mới căn bản và toàn diện nền giáo dục Việt Nam. Đây là thời điểm có sự thu hút của nhiều công trình nghiên cứu về KNS và GDKNS với mong muốn xây dựng và hệ thống hóa cơ sở lý luận cho lĩnh vực giáo dục này.

Như vậy, KNS và GDKNS là vấn đề được rất nhiều các tổ chức và các nhà khoa học quan tâm nghiên cứu. Trong hệ thống giáo dục nhà trường phổ thông, chương trình KNS, GDKNS được đưa vào thông qua các hoạt động ngoại khóa, tích hợp vào một số môn học chiếm ưu thế hoặc lồng ghép và các giờ sinh hoạt lớp.

1.1.2. Những nghiên cứu về giáo dục kỹ năng sống qua hoạt động dạy học

1.1.2.1. Trên thế giới

Trong những năm gần đây, các Quốc gia trên thế giới khi xây dựng chương trình giáo dục cho riêng mình, đã nhấn mạnh giáo dục kỹ năng và thái độ cho tất cả HS ở các độ tuổi, trong đó có GDKNS cho HS trong nhà trường bằng nhiều hình thức giáo dục khác nhau. Chương trình này được triển khai và phát triển mạnh mẽ ở khu vực Mỹ latin và Caribe gồm (Chile, Colombia, Mexico, Peru, Venezuela, Uruguay, Brazil, Costa Rica và vùng Caribe). Khu vực Nam phi và Botswana và khu vực Châu Á - Thái Bình Dương (Lào, Campuchia, Trung Quốc, Thái Lan, Indonesia, Ấn Độ, Mông Cổ, Nepal, Srilanka, Bangladesh, Bhutan, Philipine, Myanmar) [91], [92], [93], [94], [96], [100].

Giáo dục năng lực cảm xúc- xã hội (tương đồng với KNS) theo mô hình SEL được triển khai khá mạnh ở Singapore và các nước có nền giáo dục tiên tiến ở phương Tây khác như: Mỹ, Anh, Canada, Úc...

Những nghiên cứu lý luận về GDKNS được các nhà giáo dục quan tâm như: Pat Broadhead (2004) với công trình nghiên cứu *Early Years Play and Learning: Developing social skills and cooperation (Phát triển kỹ năng xã hội và hợp tác thông qua học tập và vui chơi trong những năm đầu đời)* đã giúp cho giáo viên dạy trẻ những năng về trí tuệ và cảm xúc, đánh giá KNS thông qua hoạt động vui chơi; Gracious Thomas (2006) với tác phẩm *Life Skill Education and Curriculum (Chương trình và Giáo dục Kỹ năng sống)* đã nhấn mạnh vai trò của giáo viên trong việc tổ chức học sinh tiếp cận KNS; Ester A. Leutenberg và John J. Liptak (2009) đã xuất bản sách *The Practical Life Skills Workbook (Hướng dẫn thực hành kỹ năng sống)* đã chỉ ra tầm quan trọng của KNS trong cuộc sống hàng ngày, đồng thời thiết lập mối quan hệ giữa KNS với trí thông minh, cảm xúc, nhân cách và sự thành công của cá nhân; Thêm vào đó là *Teaching Your Children Life Skills (Dạy kỹ năng sống cho trẻ em)* của Deborah Carroll đã đưa ra 10 lưu ý khi dạy trẻ, giúp cuộc sống thường nhật của trẻ (mua sắm, dã ngoại, gặp gỡ, giao lưu,...) trở thành những cơ hội tiếp cận, học tập và thể nghiệm các KNS, hơn thế các tác giả đã đề xuất các con đường ngắn nhất để giúp trẻ biết đối xử tử tế và phát triển lòng tự trọng [87].

Ở khu vực Đông Nam Á một số nước đã nghiên cứu và triển khai GDKNS cho các đối tượng giáo dục chính quy và không chính quy như: Lào, Campuchia, Malaysia, Bangladesh...

Những kinh nghiệm và bài học rút ra từ các hoạt động GDKNS ở khu vực Đông Nam Á là cần phải biên soạn và in ấn nhiều tài liệu hướng dẫn giảng dạy và đào tạo GV, CBQL nhà trường để mở rộng việc học tập và giảng dạy KNS trong nhà trường [5].

Tháng 12 năm 2003 tại Hội thảo về GDKNS trong giáo dục không chính quy được tổ chức tại Bali - Indonesia với sự tham gia của 15 nước. Qua báo cáo của các nước cho thấy: có nhiều điểm chung, nhưng cũng có những nét riêng trong quan niệm về GDKNS của các nước. Sau đây là một số nét về GDKNS trong lĩnh vực giáo dục không chính quy tại một số nước vùng Châu Á - Thái Bình Dương.

Mục tiêu của việc GDKNS nhằm hình thành ở người học những khả năng về: Tinh thần (những giá trị tinh thần, niềm tin và thực hành niềm tin, cầu nguyện và những thực hành tôn giáo); Tâm lý - xã hội (truyền thống xã hội, ra quyết định,

giải quyết vấn đề, giao tiếp liên nhân cách, tham gia, lãnh đạo); Kinh tế (đào tạo kỹ năng nghề, hệ thống tín dụng nhỏ, hợp tác); Văn hoá (những hoạt động thúc đẩy văn hoá, trao đổi giữa các nền văn hoá, văn hoá địa phương, tính đồng nhất và tính riêng biệt về văn hoá).

Ở khu vực Nam Á, Khalid Rashid (2013) đã tiến hành các nghiên cứu về GDKNS tại Pakistan và chỉ ra rằng; trẻ em được hướng dẫn về KNS trước khi vào tiểu học sẽ học tốt hơn trẻ không có sự chuẩn bị về một số môn học như Khoa học, Toán, Tiếng Anh và một số kỹ năng giao tiếp xã hội. Đồng thời Khalid Rashid cũng cho rằng kết quả học tập của trẻ có bố mẹ làm cán bộ công chức, nhân viên văn phòng, có trình độ đại học cũng cao hơn so với trẻ em khác. Từ đó đi đến kết luận rằng việc đầu tư cho giáo dục càng nhiều trước khi đến trường tiểu học càng tránh được những rủi ro không đáng có xảy ra và nó là nền tảng vững chắc cho chất lượng giáo dục [5], [25].

Tại Thổ Nhĩ Kỳ, Mege Yukay Yuksel (2013) đã nghiên cứu về GDKNS với mục đích phát triển kỹ năng suy luận cho HSTH thông qua các chương trình giáo dục kỹ năng xã hội. Kết quả nghiên cứu cũng khẳng định rằng: hành vi xã hội ở trường của HS không phụ thuộc vào năng lực học tập, nhưng trí thông minh của HS có ảnh hưởng tích cực đến hiểu biết xã hội. Nghiên cứu này cũng chỉ ra sự khác biệt về nhận thức xã hội của HS nữ cao hơn so với HS nam [25].

Từ thực tiễn GDKNS, trong báo cáo của UNICEF về đánh giá hoạt động GDKNS trên phạm vi toàn cầu đã tổng kết và đưa ra những nhận định như sau:

Thứ nhất: trong hai thập niên trở lại đây, có rất nhiều tổ chức, lực lượng giáo dục (trong đó có UNICEF) đã cố gắng đưa các chương trình GDKNS vào trong và ngoài nhà trường nhằm giúp trẻ em, thanh thiếu niên có thể đối mặt với những thách thức diễn ra trong quá trình phát triển của họ. Cùng với giáo dục vì sự phát triển bền vững, phạm vi bao quát của GDKNS còn bao gồm cả những mục tiêu như phòng chống bệnh tật, bảo vệ môi trường, giảm thiểu mối nguy hại từ thiên tai, nhân quyền,...

Thứ hai: Năm 2007, một tổ chức bộ phận thuộc UNICEF đã chỉ ra rằng có gần 70 nước trên thế giới đã và đang hiện thực hóa các chương trình GDKNS, trong đó số lượng quốc gia đưa chương trình GDKNS vào chương trình giảng dạy ở bậc THCS đang ngày càng gia tăng. Rất nhiều nước bắt đầu dạy về KNS ngay từ

bậc Tiểu học và ở một số trường hợp, hoạt động này còn được tiến hành ở bậc Mẫu giáo. Ở một số ít quốc gia, GDKNS được đưa vào chương trình dạy học theo một trong bốn hình thức sau: 1) Tách riêng thành một môn học riêng biệt; 2) Tích hợp vào một hoặc hai môn học dạy nghề; 3) Lồng ghép vào chương trình học; 4) Kết hợp cả hai hình thức lồng ghép và tích hợp.

Ở phần lớn Quốc gia, sự can thiệp ở cấp độ nhà trường đều tập trung vào các hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp ngắn hạn, thường tổ chức ở bậc trung học và không bao quát hết mọi đối tượng HS. Do đó, một số nghiên cứu dựa trên quan sát đã cho rằng ngành giáo dục không khai thác đầy đủ ưu thế của nhà trường trong việc cung cấp những can thiệp mang tính dài hạn và hệ thống cho số lượng lớn HS vốn đang tham gia học tập trong hệ thống nhà trường của họ.

Tóm lại: Nghiên cứu về KNS, GDKNS đã được các tác giả trên thế giới quan tâm nghiên cứu, khai thác, từ các tổ chức WHO, UNESCO, UNICEF, SEL, đến các quốc gia, trung tâm nghiên cứu, các tổ chức giáo dục... nhưng quan niệm và nội dung GDKNS ở các nước không giống nhau và nội hàm của KNS được mở rộng hơn nhiều nội hàm chỉ gồm những khả năng năng tâm lí, xã hội. Quan niệm, nội dung GDKNS được triển khai vừa thể hiện nét chung vừa mang tính đặc thù, những nét riêng của từng quốc gia. Mặt khác, ngay trong cùng một quốc gia nội dung GDKNS trong lĩnh vực giáo dục chính quy và không chính quy cũng có sự khác biệt.

1.1.2.2. Ở Việt Nam

Ở Việt Nam các công trình nghiên cứu về GDKNS cho HSTH thông qua hoạt động dạy học chưa nhiều. Khởi động cho khuynh hướng là việc biên soạn bộ tài liệu gồm 13 cuốn về GDKNS trong các môn học và qua hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp cho HS các trường phổ thông do nhóm tác giả của Viện Khoa học giáo dục Việt Nam thực hiện với sự hỗ trợ kĩ thuật từ UNICEF. Đây có thể nói là bộ tài liệu chính thống đầu tiên của Bộ GD&ĐT về giáo dục KNS thông qua hoạt động dạy học. Trong các tài liệu này, các tác giả đã nêu khá rõ khái niệm, các cách phân loại, nguyên tắc, phương pháp tiếp cận, quy trình để GDKNS, đồng thời chỉ ra nội dung KNS được tích hợp trong các môn học ở nhà trường và đưa ra những hướng dẫn cụ thể để GV có thể tích hợp, lồng ghép được nội dung GDKNS vào các môn học trong nhà trường. Tuy nhiên, các tài liệu này mới chỉ đề cập

đến những vấn đề chung, cơ bản về KNS và GDKNS cho tất cả các cấp học phổ thông ở tất cả các khu vực, địa bàn trên cả nước, chưa có những hướng dẫn, chương trình cụ thể cho việc GDKNS trong các nhà trường cho các đối tượng HS ở các khu vực sinh sống khác nhau. [8], [9], [10], [11], [12], [13], [14], [15], [16], [17], [18], [19].

Bên cạnh đó, xu hướng lồng ghép GDKNS vào các môn học và các hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp được một số tác giả tiếp cận như: Nguyễn Thị Thu Hằng [39], Nguyễn Thị Hương [50], Nguyễn Thị Tính [71], Nguyễn Thị Tường Vi [83], Phan Thanh Vân [82] và một số tài liệu của các tác giả Viện khoa học Giáo dục Việt Nam [22]. Theo đó nội dung GDKNS được triển khai ở các cấp học, bậc học sao cho phù hợp với lứa tuổi như: Trẻ mầm non cần học những kỹ năng tự phục vụ, giao tiếp ứng xử, phát triển thể chất, phát triển nhận thức, ngôn ngữ, tình cảm, nghệ thuật và thẩm mỹ; HS tiểu học tập trung chính vào các kỹ năng như nghe, nói, đọc, viết, coi trọng đúng mức các kỹ năng sống trong cộng đồng, kỹ năng thích ứng, tư duy sáng tạo, tư duy phê phán, giải quyết vấn đề; HS trung học cần chú trọng rèn luyện các kỹ năng thích nghi, năng lực hành động, kỹ năng ứng xử và học tập suốt đời... Với các cấp học trên, việc GDKNS được thực hiện chủ yếu thông qua các chương trình môn học và các hoạt động ngoại khóa theo chủ điểm, các buổi sinh hoạt lớp hoặc sinh hoạt dưới cờ của nhà trường. Những môn học có nhiều ưu thế để khai thác GDKNS ở bậc tiểu học như: Đạo đức, Tự nhiên và Xã hội, Khoa học, Lịch sử - Địa lý...

Các công trình nghiên cứu về GDKNS cho HSTH nói chung và HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên thông qua hoạt động dạy học chưa nhiều, có thể kể tới một số nghiên cứu sau:

Tác giả Lục Thị Nga với tác phẩm “*Dạy học tích hợp KNS vào môn Khoa học và Hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp*” đã phân tích tầm quan trọng của KNS trong việc hình thành và phát triển nhân cách HSTH và cho rằng: Nhân cách được hình thành qua hai con đường cơ bản trong nhà trường: con đường dạy học và con đường giáo dục ngoài giờ lên lớp. Bên cạnh việc làm rõ những vấn đề cơ bản về GDKNS cho HSTH, PPDH tích hợp KNS vào môn Khoa học, hoạt động ngoài giờ lên lớp và phân tích ý nghĩa thực tiễn của hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp trong việc rèn luyện KNS cho HSTH và chỉ ra những yếu tố cần thiết, hiệu

quả của hoạt động ngoài giờ lên lớp trong việc nâng cao chất lượng GDKNS cho HSTH [54].

Nghiên cứu của Phan Thanh Vân về *“GDKNS cho học sinh trung học phổ thông thông qua hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp”* đã cho thấy GDKNS là mục tiêu giáo dục toàn diện cho học sinh ở trường phổ thông. Giáo dục KNS thông qua hoạt động ngoài giờ lên lớp là nhằm thực hiện mục tiêu kép vừa nâng cao chất lượng dạy học, đồng thời là con đường có hiệu quả để thực hiện GDKNS cho HS mà không làm quá tải các hoạt động trong quá trình dạy và học [82].

Nghiên cứu của Ngô Giang Nam với luận án *“Giáo dục kỹ năng giao tiếp cho học sinh tiểu học nông thôn miền núi phía Bắc”* đã phân tích nội dung giáo dục kỹ năng giao tiếp là nhiệm vụ quan trọng trong mọi nhà trường, đặc biệt nhà trường tiểu học, nó là bộ phận chủ yếu của GDKNS, tạo nên hệ giá trị sống tích cực của HS. Giáo dục kỹ năng giao tiếp cho HSTH được thực hiện bằng con đường tích hợp nội dung giáo dục kỹ năng giao tiếp qua hoạt động dạy học (nội khóa) và qua hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp. Các con đường này phải phối hợp, hỗ trợ cho nhau và không làm quá tải nội dung chương trình. [53].

Tác giả Nguyễn Thị Thu Hằng với đề tài *“Giáo dục Kỹ năng sống cho học sinh tiểu học dân tộc thiểu số khu vực miền núi phía Bắc (Qua các môn học Tự nhiên và Xã hội, Khoa học)”* đã làm rõ các luận điểm: 1) Con người trong xã hội hiện đại không chỉ cần có tri thức, sức khỏe, kỹ năng nghề nghiệp mà còn rất cần thiết có được những giá trị đạo đức, thẩm mỹ, nhân văn đúng đắn và có những KNS nhất định; 2) việc GDKNS cho HSTH có vai trò rất quan trọng giúp HS có được kiến thức, kỹ năng cần thiết để rèn luyện hành vi, khả năng ứng phó, ứng xử phù hợp trong các tình huống cuộc sống; 3) các môn học Tự nhiên và Xã hội, Khoa học ở cấp tiểu học là những môn học có nhiều tiềm năng để GDKNS cho HSTH người DTTS; 4) đề xuất các biện pháp GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực miền núi phía Bắc qua dạy học môn học Tự nhiên và Xã hội, Khoa học nhằm tạo cơ hội và kích thích HS chủ động tìm kiếm tri thức, nâng cao KNS, đồng thời cải thiện chất lượng GDKNS trong dạy học các môn học này. Đồng thời, đánh giá được một số ảnh hưởng của môi trường sống tác động tới việc hình thành KNS và thực trạng GDKNS cho HSTH người DTTS ở miền núi phía Bắc Việt Nam; bên cạnh đó đề xuất được tiếp cận GDKNS theo hướng kết hợp cả hai con

đường: khai thác nội dung môn học để GDKNS riêng biệt, đặc thù dành cho HSTH người DTTS khu vực miền núi phía Bắc và tăng cường sử dụng các phương pháp, kỹ thuật dạy học tích cực để GDKNS cho HS, đồng thời xây dựng được 2 nhóm biện pháp GDKNS cho HSTH người DTTS ở khu vực miền núi phía Bắc thông qua dạy học các môn Tự nhiên và Xã hội, Khoa học [39].

Nhìn chung, các nghiên cứu về KNS, GDKNS đã phân tích khá rõ về vai trò, khái niệm, cách phân loại, nguyên tắc, phương pháp và các hình thức để tiếp cận GDKNS cho HS. Tuy nhiên có rất ít các nghiên cứu chuyên sâu về GDKNS thông qua hoạt động dạy học, đặc biệt là GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên theo tiếp cận PPDH tích cực còn là một khoảng trống chưa được triển khai nghiên cứu.

Tóm lại:

Qua phân tích tổng quan các công trình nghiên cứu về KNS và GDKNS của các tác giả trên thế giới và Việt Nam ở trên chúng tôi rút ra kết luận như sau:

Thứ nhất: KNS và GDKNS xuất hiện rất sớm và được quan tâm nghiên cứu trong xã hội hiện đại khi nảy sinh nhiều vấn đề thách thức. Các tổ chức giáo dục - khoa học - văn hóa quốc tế (UNESCO), tổ chức y tế thế giới (WHO), quỹ nhi đồng Liên Hiệp Quốc (UNICEF), các Quốc gia, trung tâm nghiên cứu, các tổ chức giáo dục, trường học, các nhà khoa học, người nghiên cứu đã thấy tầm quan trọng của KNS, GDKNS có ảnh hưởng và tác động tích cực đến quá trình hình thành nhân cách. Trên thế giới, GDKNS thường được thực hiện bằng các chương trình huấn luyện kỹ năng với những kết quả giáo dục tích cực và có giá trị.

Thứ hai: trong lĩnh vực giáo dục, quan niệm về KNS của một số nước có những điểm chung do cùng dựa vào quan niệm của tổ chức y tế thế giới (WHO) hoặc của UNESCO và UNICEF, nhưng quan niệm về nội dung GDKNS ở các nước không giống nhau và nội hàm của KNS được mở rộng hơn nhiều cách hiểu KNS chỉ gồm những khả năng tâm lý xã hội. Tuy nhiên, ở các quốc gia KNS cũng mới bước đầu được triển khai, nên chưa có quốc gia nào đưa ra được những kinh nghiệm hoặc hệ thống các tiêu chí để đánh giá chất lượng KNS và GDKNS.

Thứ ba: KNS và GDKNS đã được nghiên cứu một cách có hệ thống về mặt lý luận, chỉ ra được những khái niệm, nội dung, cách phân loại, nguyên tắc, phương pháp, hình thức tổ chức GDKNS. Tuy nhiên, các nghiên cứu này mới khái

quát được những vấn đề chung về KNS và chỉ ra một số KNS cốt lõi, cần thiết cho tất cả mọi người, nhưng chưa hướng tới những đối tượng khác nhau.

Thứ tư: Trong các nghiên cứu được tìm hiểu mới chỉ đề cập đến một số hình thức GDKNS, nhưng chưa có những đánh giá thử nghiệm rõ ràng, nên tính thuyết phục chưa cao. Một số đề tài nghiên cứu tương đối đầy đủ các nhiệm vụ về lý luận, đánh giá thực trạng và đề xuất các biện pháp GDKNS nhưng trên các đối tượng là sinh viên, HS phổ thông, lứa tuổi vị thành niên hoặc HS ở các trường giáo dưỡng. Một số đề tài đề cập đến những hình thức GDKNS cho các đối tượng đặc thù như: HS thành thị, HS nông thôn, HS miền núi, HS dân tộc thiểu số...nhưng chủ yếu thông qua tích hợp vào các môn học chiếm ưu thế hoặc thông qua hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp.

Từ những phân tích, đánh giá lý luận và thực tiễn về KNS, GDKNS trên thế giới và Việt Nam, có thể khẳng định việc nghiên cứu KNS của HSTH người DTTS và GDKNS cho đối tượng này theo theo tiếp cận PPDH tích cực còn là một khoảng trống, nếu giải quyết tốt vấn đề này sẽ góp phần làm sáng tỏ một phần lý luận và thực tiễn. Qua đó góp phần nâng cao chất lượng KNS và GDKNS cho HSTH nói chung và KNS, GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên nói riêng.

1.2. Một số khái niệm cơ bản của đề tài

1.2.1. Kỹ năng sống

1.2.1.1. Khái niệm kỹ năng sống

Cho đến nay có rất nhiều công trình nghiên cứu về KNS và đưa ra nhiều cách hiểu khác nhau.

Theo WHO (1993) KNS là những *kỹ năng mang tính tâm lý xã hội và kỹ năng về giao tiếp* được vận dụng trong những tình huống hằng ngày để *tương tác một cách hiệu quả* với người khác và *giải quyết có hiệu quả* những vấn đề, những tình huống của cuộc sống hàng ngày. Quan niệm này mang tính khái quát và nhấn mạnh khả năng của mỗi cá nhân nhằm thích nghi và cao hơn là đáp ứng tích cực trước những đòi hỏi và yêu cầu của cuộc sống hàng ngày mà cá nhân đó phải đối diện. Đó cũng là khả năng của một cá nhân để duy trì một trạng thái khỏe mạnh về mặt tinh thần, biểu hiện qua các hành vi phù hợp và tích cực khi tương tác với người khác, với nền văn hóa và môi trường xung quanh. Năng lực tâm lý - xã hội có vai trò quan trọng trong việc phát huy sức khỏe về thể chất, tinh thần và xã hội [2], [8], [22].

Theo UNICEF (UNICEF Thái Lan, 1995): KNS là khả năng phân tích tình huống và ứng xử, khả năng phân tích cách ứng xử và khả năng tránh được các tình huống. KNS là một cách tiếp cận để giải quyết sự cân bằng giữa kiến thức, thái độ, hành vi. Ngắn gọn nhất, KNS nhằm giúp chúng ta chuyển dịch kiến thức “*cái chúng ta biết*” và thái độ, giá trị “*cái chúng ta nghĩ, cảm xúc như thế nào, hay tin tưởng vào giá trị nào*” thành hành động thực tế “*làm gì và làm cách nào*” là tích cực nhất và mang tính chất xây dựng [51], [52], [98].

Như vậy, theo quan điểm của UNICEF, KNS được phân tích và nhìn nhận đến việc con người tham gia và giải quyết các tình huống trong cuộc sống hàng ngày. KNS gắn liền với năng lực của cá nhân khi tham gia giải quyết các tình huống nảy sinh trong cuộc sống dựa trên vốn hiểu biết, thái độ, quan điểm và sự trải nghiệm của bản thân.

Như vậy, KNS được thực hiện trên nền tảng của giá trị sống của con người. Khái niệm KNS nêu trên được xem xét trên cách tiếp cận tâm lý và theo nghĩa hẹp.

Theo UNESCO (Hà Nội, 2003) quan niệm: *KNS là năng lực cá nhân để thực hiện đầy đủ các chức năng và tham gia vào cuộc sống hàng ngày*. Đó là khả năng làm cho hành vi và sự thay đổi của mình phù hợp với cách ứng xử tích cực, giúp con người có thể kiểm soát, quản lý có hiệu quả các nhu cầu và những thách thức trong cuộc sống hàng ngày. Khái niệm KNS nêu trên được xác định theo cách tiếp cận năng lực hành động của con người trước những vấn đề của cuộc sống. Thực tế cho thấy năng lực hành động của con người được tổ hợp từ nhiều thành phần năng lực khác nhau như; năng lực chuyên môn, tri thức hiểu biết, năng lực phương pháp, năng lực xã hội, năng lực cá nhân v.v... Khái niệm KNS nêu trên được tiếp cận theo nghĩa rộng, bao gồm cả kĩ năng chuyên môn nghề nghiệp và kĩ năng hỗ trợ mà trong thực tế chúng ta vẫn gọi là kĩ năng cứng và kĩ năng mềm.

Qua phân tích các quan niệm trên có thể thấy, quan niệm về KNS của UNESCO có nội hàm rộng hơn quan niệm của WHO và UNICEF vì:

Thứ nhất: Những năng lực để thực hiện đầy đủ các chức năng và tham gia vào cuộc sống hàng ngày sẽ bao gồm cả những kĩ năng cơ bản như: kĩ năng đọc, viết, làm tính... cả những kĩ năng đơn giản như là những kĩ năng của cuộc sống nói chung. Trong khi đó, những kĩ năng mang tính tâm lý xã hội và kĩ năng giao tiếp để giải quyết có hiệu quả những tình huống trong cuộc sống... là những kĩ năng

phức tạp hơn, đòi hỏi những điều kiện tâm lý và sự tổng hợp các yếu tố kiến thức, thái độ và hành vi.

Thứ hai: Những kỹ năng tâm lý xã hội thuộc phạm vi hẹp hơn trong số những kỹ năng cần thiết trong cuộc sống hàng ngày.

Tuy cách diễn đạt về KNS khác nhau, cũng như cách hiểu nội hàm của khái niệm theo nghĩa rộng, hẹp khác nhau, nhưng có thể thấy có sự thống nhất hiểu KNS thuộc về phạm trù năng lực (hiểu kỹ năng theo nghĩa rộng), chứ không phải là phạm trù thuộc kỹ thuật của hành động, hành vi (hiểu kỹ năng theo nghĩa hẹp). Kỹ năng theo nghĩa rộng là năng lực bao hàm cả tri thức, thái độ và hành vi, hành động trong lĩnh vực đó.

Nếu hiểu KNS là năng lực (tổng hòa cả kiến thức, thái độ và hành vi) theo nghĩa rộng thì KNS là khả năng áp dụng những hiểu biết và kỹ năng để giải quyết có hiệu quả các vấn đề cả trong những tình huống mới. Còn hiểu KNS là khả năng tâm lý xã hội thì năng lực tâm lý xã hội đề cập tới khả năng của con người biểu hiện những cách ứng xử đúng hoặc chính xác khi tương tác với người khác hoặc trong các tình huống khác nhau của môi trường xung quanh dựa trên nền văn hóa nào đó.

Tiếp thu, kế thừa những quan niệm về KNS nêu trên, luận án xác định: *Kỹ năng sống là hệ thống những năng lực tâm lý xã hội được thể hiện thông qua hành động làm chủ bản thân, khả năng ứng xử tích cực với mọi người xung quanh, khả năng kiểm soát và giải quyết có hiệu quả trước các tình huống của cuộc sống dựa trên kiến thức, thái độ và hành vi của chủ thể.*

Từ cách hiểu trên có thể thấy KNS có những đặc điểm cơ bản sau:

- KNS là hệ thống những năng lực tâm lý xã hội thể hiện bằng hành vi nên nó rộng hơn kỹ năng thực hành. KNS cũng không đồng nhất với kỹ năng tâm vận động, nói cách khác kỹ năng tâm vận động là hình thức thể hiện của KNS dưới dạng hành vi.

- KNS thuộc phạm trù năng lực, nên KNS là tổng hòa kiến thức, thái độ (giá trị) và hành vi, do đó những KNS cụ thể có thể dưới dạng thái độ tư duy (như tư duy phê phán, tư duy sáng tạo), hoặc dưới dạng thái độ (như thiện chí, thấu cảm...), nhưng cuối cùng KNS của con người với tư cách là năng lực phải thể hiện ở những hành vi ứng xử, hành động giải quyết tình huống hiệu quả và có thể quan sát được.

- KNS vừa mang tính cá nhân vừa mang tính xã hội. KNS mang tính cá nhân vì đó là năng lực của cá nhân. KNS còn mang tính xã hội vì trong mỗi một giai đoạn phát triển của lịch sử xã hội, ở mỗi vùng miền lại đòi hỏi mỗi cá nhân có những KNS thích hợp.

- KNS thể hiện ở những cách ứng xử, giao tiếp và giải quyết vấn đề hiệu quả, nhưng những hành vi, hành động đó phải mang tính tích cực và mang tính xây dựng. Tiêu chí để đánh giá tính tích cực và mang tính xây dựng phải gắn với giá trị phổ quát và gắn với nền văn hóa nào đó. Điều đó có nghĩa là KNS có mối quan hệ chặt chẽ với giá trị, giá trị sống. Giá trị là gốc, trên cơ sở đó phát triển KNS, giá trị định hướng, chi phối cách ứng xử, giải quyết vấn đề bằng tổ hợp các KNS cần thiết trong từng tình huống của cuộc sống.

- KNS không phải do yếu tố bẩm sinh di truyền mà có. KNS được hình thành trong quá trình sống, hoạt động và giao lưu của cá nhân. Việc hình thành KNS được diễn ra ở cả trong và ngoài nhà trường, nên rất cần sự phối hợp giữa các lực lượng giáo dục trong quá trình hình thành KNS.

- Người có KNS là người có cuộc sống khỏe mạnh, tích cực, quản lý được bản thân trong mọi tình huống để tránh được rủi ro và thành công hơn trong cuộc sống.

KNS khác với kỹ năng sống còn (livelihood skills, survival skills). KNS còn là những kỹ năng con người cần rèn luyện để tồn tại hơn là để phát triển. KNS còn thường là những kỹ năng học chữ, học nghề, bơi lội,... đó chỉ là một phần của KNS. KNS là tất cả những kỹ năng cần có giúp cá nhân học tập, làm việc có hiệu quả hơn, có cuộc sống tốt hơn. Có hàng trăm KNS khác nhau. Tùy theo hoàn cảnh, môi trường sống và điều kiện sống mà người ta cần dạy cho HS những kỹ năng thiết yếu khác nhau để tồn tại và phát triển [52], [53].

KNS và kỹ năng mềm: KNS bao hàm cả kỹ năng mềm; Kỹ năng mềm là một bộ phận quan trọng của KNS. Kỹ năng mềm là thuật ngữ dùng để chỉ các kỹ năng thuộc về trí tuệ cảm xúc, nó hướng đến giúp mỗi cá nhân thích nghi trong công việc, tương tác hiệu quả với người khác và thúc đẩy công việc đạt hiệu quả cao. Kỹ năng mềm phụ thuộc vào nghề nghiệp mà đặc biệt là đối tượng của nghề nghiệp hướng đến. KNS là giúp cho con người có khả năng tồn tại và thích ứng trước cuộc sống thực tế, là một năng lực quan trọng để con người làm chủ được bản thân

để chung sống và thích ứng với mọi người xung quanh, với xã hội; với môi trường, với thiên nhiên... một cách hiệu quả. Có thể nói KNS giúp con người sống hạnh phúc trong cuộc sống thì kỹ năng mềm giúp con người hạnh phúc trong công việc mà công việc là một bộ phận quan trọng cấu thành nên cuộc sống.

KNS bao hàm kỹ năng xã hội. Kỹ năng xã hội được hiểu là khả năng thiết lập, duy trì và củng cố các mối tương tác xã hội. Kỹ năng xã hội giúp cho một cá nhân có thể quyết định hành động và ứng xử một cách có hiệu quả với người khác, giúp cho người đó nhanh chóng thích nghi với hoàn cảnh, tránh được những hậu quả xấu về mặt xã hội.

1.2.1.2. Phân loại kỹ năng sống

Quan niệm về KNS rất đa dạng, cho nên cách phân loại KNS cũng khá phong phú. Theo tổng hợp của tác giả Nguyễn Thanh Bình [3], [4], [5] hiện này có 4 cách phân loại KNS cơ bản sau:

Thứ nhất: Theo Tổ chức Y tế thế giới (WHO). Dựa vào các phương diện nhận thức, xúc cảm và quan hệ xã hội của con người, WHO đã chia KNS thành 3 nhóm dưới đây: 1) *Kỹ năng nhận thức* bao gồm các kỹ năng cụ thể như: Tư duy phê phán, tư duy phân tích, khả năng sáng tạo, giải quyết vấn đề, nhận thức hậu quả, ra quyết định, tự nhận thức, đặt mục tiêu, xác định giá trị... 2) *Kỹ năng đ-ương đầu với xúc cảm* bao gồm: ý thức trách nhiệm, cam kết, kiểm chế căng thẳng, kiểm soát được cảm xúc, tự quản lí, tự giám sát và tự điều chỉnh,... 3) *Kỹ năng xã hội* hay *kỹ năng tương tác* bao gồm: giao tiếp; tính quyết đoán; thương thuyết, từ chối, hợp tác; sự cảm thông, chia sẻ; khả năng nhận thấy sự thiện cảm của người khác...

Thứ hai: Cách phân loại của UNESCO. UNESCO thừa nhận cách phân loại của WHO và coi những KNS trong 3 nhóm đó là những KNS chung (generic Life skills), ngoài ra còn có những KNS được thể hiện trong những bối cảnh cụ thể (Life Skills In context) khác nhau trong đời sống xã hội như: Vệ sinh, vệ sinh thực phẩm, sức khỏe, dinh dưỡng; Các vấn đề về giới, giới tính, sức khỏe sinh sản; Ngăn ngừa và chăm sóc người bệnh HIV/AIDS; Phòng tránh rượu, thuốc lá và ma túy; Ngăn ngừa thiên tai, bạo lực và rủi ro...

Bên cạnh đó, UNESCO còn thấy sự tương đồng giữa KNS và 4 trụ cột của giáo dục thế kỉ XXI, đó là: *Học để biết* (Learning to know) gồm các kỹ năng tư duy như: tư

duy phê phán, tư duy sáng tạo, ra quyết định, giải quyết vấn đề, nhận thức được hậu quả,...; *Học làm người* (Learning to be) gồm các kỹ năng cá nhân như: ứng phó với căng thẳng, kiểm soát cảm xúc, tự nhận thức, xác định giá trị, kiên định, tự tin,...; *Học để sống với người khác* (learning to live together) gồm các kỹ năng xã hội như: giao tiếp, thương lượng, tự khẳng định, hợp tác, giải quyết mâu thuẫn, thể hiện sự cảm thông,...; *Học để làm* (Learning to do) gồm kỹ năng thực hiện công việc và các nhiệm vụ như: kỹ năng đặt mục tiêu, đảm nhận trách nhiệm,...

Thứ ba: Cách phân loại của UNICEF: Với mục đích là giúp cho người học có những kỹ năng ứng phó với các vấn đề của cuộc sống và tự hoàn thiện mình, UNICEF đưa ra cách phân loại KNS gồm 3 nhóm như sau: 1) *Kỹ năng nhận biết và sống với chính mình gồm có:* (Kỹ năng tự nhận thức, lòng tự trọng, sự kiên định, đương đầu với cảm xúc, với căng thẳng...) 2) *Những kỹ năng nhận biết và sống với người khác gồm:* (Kỹ năng quan hệ/ tương tác liên nhân cách, sự cảm thông/ thấu cảm, đứng vững trước áp lực tiêu cực của bạn bè hoặc của người khác, thương lượng, giao tiếp có hiệu quả ...) 3) *Các kỹ năng ra quyết định một cách hiệu quả bao gồm:* (Tư duy phê phán, tư duy sáng tạo, ra quyết định, giải quyết vấn đề).

Thứ tư: Theo tiếp cận lý thuyết của Bloom về đánh giá kết quả học tập của HS, cần dựa trên 3 khía cạnh: nhận thức; thái độ/ tình cảm và kỹ năng, nên đã phân loại KNS thành 3 nhóm sau: 1) *Nhóm các kỹ năng thuộc lĩnh vực nhận thức* (kỹ năng tư duy sáng tạo và tư duy phê phán); 2) *Nhóm các kỹ năng thuộc lĩnh vực tình cảm* (kỹ năng tự nhận thức và thấu cảm, tự trọng và trách nhiệm xã hội); 3) *Nhóm các kỹ năng thuộc lĩnh vực tâm vận động* (kỹ năng quan hệ liên nhân cách, giao tiếp có hiệu quả, ra quyết định, giải quyết vấn đề, đương đầu với cảm xúc và căng thẳng).

Ngoài ra, một số quốc gia khác nhau còn có những cách phân loại riêng. Ví dụ: Trong giáo dục ở Anh quốc, KNS được chia thành 6 nhóm chính là:

- a. Hợp tác nhóm
- b. Tự quản
- c. Tham gia hiệu quả
- d. Suy nghĩ/tư duy phê phán
- đ. Suy nghĩ/tư duy sáng tạo
- e. Nêu vấn đề và giải quyết vấn đề

Nhìn chung, các KNS liên hệ mật thiết với nhau, đan xen và bổ sung cho nhau, nhờ đó con người có thể ứng phó linh hoạt và hiệu quả đối với những nguy cơ và vấn đề khó khăn trong tình huống cuộc sống hàng ngày. Tùy theo đặc điểm khách quan và chủ quan của đối tượng được giáo dục mà ta xác định các KNS cụ thể. Trong phạm vi luận án này chúng tôi hướng tới cách phân loại chỉ ra từng KNS cụ thể dựa trên cách tiếp cận phân loại KNS của UNESCO và các KNS riêng gắn với đối tượng HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên.

1.2.2. Giáo dục kỹ năng sống

Khái niệm giáo dục được hiểu theo nghĩa rộng, hẹp khác nhau. Ở cấp độ nhà trường, khái niệm giáo dục chỉ quá trình giáo dục tổng thể (dạy học và giáo dục theo nghĩa hẹp) được thực hiện thông qua các hoạt động giáo dục. Đó là những hoạt động do các cơ sở giáo dục tổ chức được thực hiện theo kế hoạch, chương trình giáo dục và trực tiếp điều hành, chịu trách nhiệm về chúng. Trong các hoạt động giáo dục, hoạt động dạy học giữ vai trò là nền tảng và chủ đạo. Các hoạt động giáo dục được tổ chức trên cơ sở các giá trị nhằm tạo ra những môi trường hoạt động và giao tiếp có định hướng cho người học theo những nguyên tắc, mục tiêu và những chuẩn mực giá trị chung và những biện pháp chung [47], [48].

Các tác giả Nguyễn Văn Hộ, Hà Thị Đức (2002) cho rằng giáo dục là hoạt động, trong đó, dưới tác động chủ đạo của nhà giáo dục, người được giáo dục chủ động tự giáo dục nhằm hình thành nhằm hình thành và phát triển những phẩm chất nhân cách phù hợp với yêu cầu của xã hội [42].

Từ những phân tích trên có thể quan niệm về giáo dục:

Giáo dục là một hoạt động có mục đích, có kế hoạch; là quá trình tác động của nhà giáo dục đến đối tượng được giáo dục nhằm hình thành và phát triển những phẩm chất và năng lực phù hợp với yêu cầu xã hội.

Từ đó có thể suy luận GDKNS là quá trình tác động hình thành và phát triển năng lực tâm lý- xã hội cho HS giúp các em có thể thích ứng với những thách thức trong cuộc sống.

GDKNS là giáo dục cách sống tích cực trong xã hội hiện đại, là xây dựng những hành vi lành mạnh và thay đổi những hành vi, thói quen tiêu cực trên cơ sở giúp người học có cả kiến thức, giá trị, thái độ và kỹ năng thích hợp [2], [3], [8].

GDKNS làm thay đổi hành vi của người học từ thói quen chưa phù hợp, có thể gây rủi ro, mang lại hậu quả tiêu cực chuyển thành những hành vi mang tính

xây dựng, tích cực và có hiệu quả để nâng cao chất lượng cuộc sống của cá nhân và góp phần phát triển bền vững cho xã hội [2], [5], [8].

GDKNS cho HS còn được hiểu là giáo dục những kỹ năng mang tính cá nhân và xã hội nhằm giúp các em có thể chuyển tải những gì mình biết (nhận thức), những gì mình cảm nhận (thái độ) và những gì mình quan tâm (giá trị) thành những khả năng thực thụ giúp HS biết phải làm gì và làm như thế nào (hành vi) trong những tình huống khác nhau của cuộc sống [23], [51], [52].

Với những nhận thức trên, trong nghiên cứu này chúng tôi quan niệm rằng:

GDKNS là một quá trình dưới vai trò chủ đạo của nhà giáo dục, thông qua các hoạt động giáo dục và sinh hoạt hàng ngày, giúp cho hành vi và sự thay đổi của HS phù hợp với cách ứng xử tích cực, giúp các em có thể kiểm soát, quản lý có hiệu quả các nhu cầu và những thách thức đối với bản thân trong các mối quan hệ của ở gia đình, nhà trường và xã hội dựa trên những giá trị sống tích cực.

GDKNS cho HS xét theo quan điểm hệ thống cấu trúc bao gồm các thành tố mục tiêu, nguyên tắc (chi phối cách làm, phương pháp giáo dục), nội dung, hình thức, đánh giá [5]. Tuy nhiên, GDKNS có đặc trưng so với các quá trình giáo dục khác. Muốn GDKNS hiệu quả cần tuân theo những nguyên tắc đặc thù của nó, đó là:

KNS được hình thành thông qua các hoạt động tương tác với người khác. Nếu chỉ hoạt động và trải nghiệm một mình sẽ không thể hình thành được các KNS.

KNS không thể có được thông qua đọc sách, mà phải qua trải nghiệm. Một phần quan trọng đối với học KNS là sự tương tác giữa kiến thức mới hoặc kinh nghiệm mới và kiến thức và kinh nghiệm đã có.

KNS là năng lực tâm lý - xã hội, nên không thể một sớm một chiều có thể hình thành. Chính vì vậy, GDKNS cho HS cần đảm bảo tiến trình thời gian, đòi hỏi phải có cả quá trình từ nhận thức, hình thành thái độ đến việc thay đổi hành vi.

Nhiệm vụ khó khăn nhất của GDKNS là giúp người học hình thành những hành vi mới hoặc thay đổi những hành vi, thói quen cũ theo hướng tích cực. Để thực hiện được nhiệm vụ này trong quá trình GDKNS cần phải vận dụng các nguyên tắc thay đổi hành vi.

1.2.3. Giáo dục kỹ năng sống thông qua hoạt động dạy học

1.2.3.1 Giáo dục kỹ năng sống thông qua hoạt động dạy học thực chất là thực hiện chức năng giáo dục của dạy học

Dạy học là khái niệm chỉ hoạt động chung của người dạy và người học. Hai quá trình này song song tồn tại và phát triển trong cùng một quá trình thống nhất. Quá

trình dạy học là một bộ phận hữu cơ của quá trình giáo dục tổng thể trong đó: người dạy giữ vai trò chủ đạo tổ chức, định hướng, dẫn dắt người học; người học giữ vai trò chủ động trong việc tiếp thu tri thức, hình thành kỹ năng, kỹ xảo, thái độ đúng đắn cho sự phát triển của bản thân [44], [48].

Lí luận dạy học đã xác định: Dạy học thực hiện đồng thời các chức năng dạy học, giáo dục và phát triển. GDKNS thông qua hoạt động dạy học là thực hiện chức năng giáo dục của dạy học.

GDKNS thông qua hoạt động dạy học là quá trình GV tổ chức tích hợp GDKNS trong hoạt động dạy học các môn học nhằm giúp HS tham gia vào quá trình học tập một cách tích cực, chủ động, qua đó chiếm lĩnh được kiến thức, hình thành được kỹ năng môn học, đồng thời rèn luyện được những KNS nhất định - nói cách khác, GDKNS thông qua hoạt động dạy học đồng thời cả hai mục tiêu của hoạt động dạy học và mục tiêu GDKNS.

1.2.3.2. Các giai đoạn hình thành kỹ năng sống thông qua hoạt động dạy học

Các giai đoạn hình thành KNS thông qua hoạt động dạy học cũng tuân theo quy trình học dựa vào trải nghiệm với các bước: kinh nghiệm cũ của các em được khám phá, sau đó những kinh nghiệm cũ được chuyển hoá thành kinh nghiệm mới, Tiếp theo các em được thực hành những kinh nghiệm mới để hình thành kỹ năng theo kinh nghiệm mới, rồi tiếp tục củng cố những kỹ năng này trong quá trình vận dụng trong thực tiễn cuộc sống.

Mặt khác, dựa vào chương trình giáo dục phổ thông 2018 có thể thấy nhiệm vụ GDKNS cho HSTH được yêu cầu phát triển từ mức thấp lên cao, từ đơn giản đến phức tạp hơn và dần hoàn thiện theo từng lứa tuổi. Ví dụ:

KNS	Lớp 1	Lớp 2	Lớp 3	Lớp 4	Lớp 5
Kỹ năng nhận thức, quản lý bản thân	Tự chăm sóc bản thân	Thể hiện cảm xúc bản thân	Khám phá bản thân	Thiết lập và duy trì quan hệ bạn bè	Lập kế hoạch cá nhân
Kỹ năng tự bảo vệ	Phòng, tránh tai nạn, thương tích	Tìm kiếm sự hỗ trợ	Xử lý bất hoà với bạn bè		Phòng, tránh xâm hại
...	...	...	...	...	...

(Chương trình giáo dục phổ thông cấp tiểu học, Ban hành kèm theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo)

Khác với tích hợp các nội dung giáo dục khác trong dạy học, tích hợp GDKNS trong dạy học có thể thực hiện được theo cả cách tiếp cận nội dung và tiếp cận PPDH tích cực sẽ được trình bày cụ thể ở mục 1.3.5. về phương pháp tiếp cận GDKNS.

1.3. Quá trình giáo dục kĩ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số thông qua hoạt động dạy học

1.3.1. Đặc điểm tâm lý - xã hội của học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số

Qua nghiên cứu của một số tác giả Nguyễn Thị Bích Hạnh, Trần Thị Thu Mai [38], Nguyễn Thị Thu Hằng [39], Phó Đức Hòa [43], Đỗ Đình Hoan [44] và qua khảo sát thực tế ở các trường tiểu học khu vực Tây Nguyên, chúng tôi thấy một số đặc điểm về giao tiếp - tâm lý của HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên được biểu hiện như sau:

1.3.1.1. Đặc điểm về nhận thức

Sự phát triển nhận thức cảm tính của HSTH người DTTS mang những đặc thù riêng biểu hiện trong quá trình học tập. Các em thường có thói quen tri giác ngôn ngữ tiếng mẹ đẻ sang việc tri giác tiếng Việt. Điều này làm hạn chế khả năng quan sát (quan sát lời nói, quan sát bảng, quan sát các nội dung trong sách giáo khoa) và ảnh hưởng đến khả năng hiểu và ghi nhớ kiến thức trong học tập, làm hạn chế hoạt động ghi nhớ và tư duy của HS. Về *trí nhớ* của HSTH người DTTS còn nhiều hạn chế so với yêu cầu của quá trình học tập ở nhà trường, nguyên nhân cơ bản là vốn từ tiếng Việt của các em ít, rất nhiều em không hiểu được nội dung học tập thông qua việc giải thích bằng tiếng Việt của GV. Về *tư duy*, đặc điểm đặc trưng tư duy của HSTH người DTTS là ngại động não, suy nghĩ. Trong tư duy, các em thường phải dựa vào những hành động và hình ảnh sự vật, hiện tượng cụ thể, gần gũi trong cuộc sống để tư duy. Tư duy của các em chưa tách khỏi những quan sát hàng ngày. Điều này được giải thích bởi ngôn ngữ là công cụ của tư duy, nhưng vốn ngôn ngữ của các em hạn chế đặc biệt là vốn từ tiếng Việt (ngay cả ngôn ngữ tiếng mẹ đẻ của các em vốn từ cũng rất ít), điều kiện sống, sinh hoạt và tiếp xúc văn hóa, xã hội có hạn nên những kinh nghiệm và biểu tượng trong cuộc sống cũng có phần hạn chế.... Về *tưởng tượng* của HSTH người DTTS còn có tính chất tản mạn, hình ảnh của tưởng tượng còn đơn giản, hay thay đổi, chưa bền vững. Tưởng tượng của các em chưa thoát khỏi những ấn tượng trực tiếp trong cuộc sống hàng ngày.

1.3.1.2. Đặc điểm về giao tiếp

Ngôn ngữ là công cụ của tư duy, phương tiện để con người biểu hiện suy nghĩ, phối hợp hành động với người khác.

Ở trường tiểu học, tiếng Việt là ngôn ngữ chính được sử dụng trong giảng dạy và học tập, song tiếng Việt lại không phải là tiếng mẹ đẻ của các em. Vì vậy hiểu biết các đặc điểm về ngôn ngữ của HSTH người DTTS để phát triển ngôn ngữ, tổ chức hoạt động học tập, GDKNS cho các em một cách hiệu quả là hết sức cần thiết.

Khu vực Tây Nguyên, hầu hết HSTH người DTTS sử dụng tiếng mẹ đẻ (Bana, Xê đăng, Jê triêng, Ê đê, Gia rai, Cơ ho, M'ông, Chu ru...) một cách thông thạo, lời nói mang đậm sắc thái văn hóa dân tộc do ảnh hưởng của cuộc sống gia đình và văn hóa đồng bào DTTS. Ngôn ngữ tiếng Việt của các em hạn chế (đặc biệt về vốn từ). Trong quá trình sử dụng tiếng Việt để học tập, ngôn ngữ tiếng Việt của các em có một số các đặc điểm như: Về phát âm thường không chuẩn, có nhiều lỗi phát âm; Về vốn từ, hầu hết trẻ em DTTS ít nói và giao tiếp bằng tiếng Việt nên trước khi vào lớp 1 vốn từ tiếng Việt của các em rất ít (có nhiều em khi vào lớp 1 khả năng giao tiếp thông thường bằng tiếng Việt chưa thạo bằng trẻ em người kinh 3,4 tuổi). Vì vậy, có nhiều từ các em có thể đọc được nhưng không hiểu nghĩa. Không hiểu nghĩa của từ vì vậy HSTH người DTTS thường dùng từ không chính xác, không lựa chọn được từ ngữ để diễn đạt suy nghĩ. Về ngữ pháp HSTH người DTTS các lớp đầu cấp thường chưa đặt và nói được câu đúng ngữ pháp. Đa số các em thường nói câu cụt chỉ có một thành phần chủ ngữ hoặc vị ngữ.

Từ phân tích trên cho thấy, trong giao tiếp các em thường thẳng thắn, chân thành, giản dị và hồn nhiên, tuy nhiên do khả năng diễn đạt kém, thiếu tự tin trong giao tiếp nên các em ngại tiếp xúc, ngại phát biểu bảo vệ ý kiến... HS còn bị động trong cách học, ngại trao đổi với bạn bè, với thầy cô. Như vậy với đặc điểm giao tiếp trên, quá trình GDKNS cần phải tính đến những đặc điểm này, bởi khả năng giao tiếp của HS có quan hệ chặt chẽ với trình độ nhận thức của HS.

1.3.1.3. Đặc điểm về tính cách

Qua trò chuyện, trao đổi với các GV đã giảng dạy lâu năm và qua quan sát các em trong các hoạt động chúng tôi thấy nổi bật một số nét tính cách tiêu biểu sau của HSTH người DTTS khu vực Tây nguyên:

Tính rụt rè, nhút nhát, e ngại: Đa số các em đến trường đều mang theo nét tính cách này, các em tỏ ra rụt rè, nhút nhát, e ngại trong giao tiếp đặc biệt là giao tiếp với thầy cô và người lạ. Nét tính cách này thể hiện thường xuyên sẽ dẫn đến sự thụ động trong học tập và hạn chế tính chủ động trong việc tham gia các hoạt động ở lớp, ở trường, dễ làm cho các em có trạng thái tâm lý mặc cảm, tự ty.

Tính hồn nhiên, chân thực, thật thà: HSTH nói chung HSTH người DTTS nói riêng đều có nét tính cách hồn nhiên, chân thật trong quan hệ với người thân, thầy cô và bạn. Các em hồn nhiên và có niềm tin tuyệt đối, niềm tin được hình thành ở các em qua nhận thức các hành động, cử chỉ và lời nói, thái độ, việc làm của thầy cô, bạn bè với chính bản thân các em và gia đình và tất nhiên niềm tin này còn cảm tính, chưa có lý trí soi sáng.

Đây là một nét tính cách rất có lợi cho công tác giáo dục, GV cần tận dụng nét tính cách này để xây dựng niềm tin cho các em, GV cần làm mẫu và hướng dẫn đúng cách cho các em trong học tập và các hoạt động, lời nói của GV cần nhất quán đi đôi với việc làm, làm sao cho các em luôn giữ được sự hồn nhiên trong sáng, tránh làm cho các em bị tổn thương và mất niềm tin. Cần tránh tạo ở các em sự căng thẳng, sợ hãi, lo âu hoặc thờ ơ trước những yêu cầu của GV, của lớp học và nhà trường.

Tính bột phát của hành vi: Biểu hiện của tính bột phát của hành vi của HSTH người DTTS thể hiện rất rõ nét. Khi quan sát HS lớp 1 thường thấy các em khó tập trung chú ý lâu, làm những việc mà mình thích, ít chú ý theo yêu cầu của cô, tự ý ra ngoài hoặc đi lại trong lớp, một số các em lớp cao hơn (lớp 4,5) vẫn có biểu hiện tự ý nghỉ học, thích thì đi học không thích thì nghỉ, hiện tượng đi học cách nhật được các em coi là việc bình thường... vì vậy các em thường hay vi phạm những nội quy, quy định của lớp học và nhà trường và thường bị xem là: “Vô kỷ luật”, hay “Ý thức học tập kém”.

Tính yêu lao động: Đây là nét tính cách điển hình của HSTH người DTTS. Ngay từ nhỏ các em đã tham gia vào công việc lao động trong gia đình và đã có một số thói quen và kỹ năng lao động đơn giản giúp đỡ gia đình vì vậy các em rất thích được tham gia vào công việc lao động có tính chất tập thể đông vui và có ý nghĩa xã hội. Lao động đã rèn luyện cho các em những phẩm chất tốt đẹp như: sự cần cù, chăm chỉ, tích cực, tinh thần trách nhiệm, óc tìm tòi và sự sáng tạo...

- *Tình cảm*: Đối với HSTH nói chung, HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên nói riêng tình cảm có vị trí đặc biệt, nó là khâu trọng yếu gắn liền với nhận thức và hành động của trẻ em. Tình cảm tích cực không chỉ kích thích trẻ em nhận thức mà còn thúc đẩy trẻ hoạt động.

Tình cảm của HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên có một số đặc điểm sau đây: các em bộc lộ tình cảm của mình một cách rất hồn nhiên, chân thật, yêu ghét rõ ràng, các em không biết nói dối, tuy nhiên tình cảm của HS không phải lúc nào cũng dựa trên lý trí. Tình cảm của các em còn mong manh, chưa bền vững, chưa sâu sắc.

Tóm lại:

Đối với HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên, do có những đặc điểm riêng về tâm lý, giao tiếp và tính cách...Do đó, trong quá trình GDKNS, bên cạnh việc phải tuân theo những đặc điểm, nguyên tắc GDKNS chung thì quá trình GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên còn phải đảm bảo tính đến những đặc điểm riêng biệt của đối tượng như:

- Nội dung GDKNS cần đảm bảo tính thực tiễn, phù hợp với đặc điểm tâm sinh lý lứa tuổi, môi trường văn hóa, hoàn cảnh sống của HSTH người DTTS.

- Tư duy của HSTH chủ yếu là tư duy trực quan cụ thể, do đó, GDKNS cần phải thường xuyên lấy những ví dụ minh họa, liên hệ thực tế, phân tích những mẫu hành vi cụ thể gắn liền với thực tiễn.

- HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên thường rụt rè, nhút nhát, vì vậy người GV cần dùng tình cảm để tạo mối quan hệ thân thiện, công bằng, tôn trọng sẽ giúp các em thêm yêu quý, gần gũi GV và bạn học. Do đó, trong GDKNS cho HSTH người DTTS, cần thường xuyên động viên, khuyến khích người học, tránh sử dụng các biện pháp dọa nạt, trách phạt...

1.3.2. Mục tiêu giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số thông qua hoạt động dạy học

Mục tiêu GDKNS cho HSTH thông qua hoạt động dạy học vừa đảm bảo hướng tới việc thực hiện mục tiêu giáo dục KNS chung của cấp học, nhằm giúp HS thích ứng và làm chủ các tình huống trong cuộc sống hàng ngày, đồng thời trang bị cho các em những KNS phù hợp với bối cảnh sống ở khu vực Tây Nguyên.

Mục tiêu GDKNS cho HSTH người DTTS thông qua hoạt động dạy học hướng đến phát triển năng lực tâm lý - xã hội và giúp các em có những thái độ, hành vi tích cực, mang tính xây dựng; đồng thời thay đổi những hành vi và thói quen sống thụ động, tiêu cực.

Mục tiêu GDKNS cho HSTH thông qua hoạt động dạy học không chỉ nhằm hình thành và phát triển các năng lực chung như: tự chủ, giao tiếp, giải quyết vấn đề...theo định hướng của chương trình giáo dục tổng thể 2018, mà còn hình thành và phát triển kĩ năng tự nhận thức, quản lí bản thân, tự bảo vệ trong chương trình môn đạo đức và Hoạt động trải nghiệm. Đồng thời còn trang bị cho các em những KNS cần thiết để thích ứng với cuộc sống ở khu vực Tây Nguyên.

1.3.3. Nội dung giáo dục kĩ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số thông qua hoạt động dạy học

Nội dung GDKNS cho HSTH là hệ thống những KNS cần thiết, phù hợp với lứa tuổi để HS có thể đáp ứng các yêu cầu trong học tập, hoạt động, giao tiếp và sinh hoạt, ứng phó có hiệu quả các tình huống gặp phải trong cuộc sống hàng ngày.

Như trên đã đề cập, chương trình giáo dục phổ thông 2018 đã chú trọng đến GDKNS cho HSTH. Trong chương trình môn Đạo đức đã có nội dung GDKNS với các kĩ năng nhận thức, quản lí bản thân; tự bảo vệ. Chương trình hoạt động trải nghiệm cũng có mạch nội dung “*Hướng vào bản thân*” nhằm giáo dục các kĩ năng tự nhận thức bản thân, kĩ năng phòng tránh bị bắt cóc, bị lạc. Tuy nhiên, vẫn cần phải giáo dục nhiều KNS cho HSTH, đặc biệt là HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên.

Khi xác định nội dung GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên cần căn cứ vào:

Đặc điểm tâm, sinh lý - xã hội như: nhu cầu và những vấn đề họ thường xuyên gặp phải trong cuộc sống.

Đặc điểm của bối cảnh xã hội mà HSTH người DTTS đang sống: ở đó có những nguy cơ gì? ở đó đòi hỏi con người phải ứng phó với những thách thức nào? ở đó cần những KNS nào?...

Từ những phân tích về bản chất của KNS, cách phân loại, kết hợp với phân tích đặc điểm tâm, sinh lý và bối cảnh mà các em đang sống, trên cơ sở đó có thể xác định những KNS cần giáo dục cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên

bao gồm: tự tin; giao tiếp; thương lượng; thuyết phục; thiện chí với người khác; ra quyết định; giải quyết vấn đề; tư duy phê phán; tư duy sáng tạo; nhận thức bản thân; quản lý cảm xúc; quản lý thời gian; lắng nghe tích cực; hợp tác; giải quyết mâu thuẫn, bất đồng; trình bày suy nghĩ, ý tưởng; kỹ năng đảm nhận trách nhiệm; bảo vệ bản thân; tìm kiếm sự giúp đỡ; kiên định từ chối áp lực; bảo vệ môi trường; sống vệ sinh; phòng tránh xâm hại, mua bán trẻ em.

Trong các KNS của HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên có thể chia thành 3 mức độ giáo dục đặc thù: mức độ 1) phải giáo dục; mức độ 2) cần giáo dục; mức độ 3) nên giáo dục.

Những KNS này sẽ được thăm dò ý kiến của CBQL và GV ở chương 2 để xác định những KNS phải giáo dục và những KNS cần giáo dục cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên.

1.3.4. Nguyên tắc giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số thông qua hoạt động dạy học

Xuất phát từ đặc điểm và bản chất của KNS và đặc điểm tâm lý - xã hội của HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên cho thấy tổ chức GDKNS cho các em cần bảo đảm những nguyên tắc sau:

1.3.4.1. Nguyên tắc tương tác

Tăng cường tạo cơ hội tương tác cho các em trong quá trình GDKNS để phát triển sự tự tin, khả năng giao tiếp, trình bày suy nghĩ, ý kiến của mình.

1.3.4.2. Nguyên tắc trải nghiệm

Tạo nhiều cơ hội cho các em trải nghiệm trong quá trình GDKNS mới có thể tạo niềm tin để thay đổi thói quen chưa phù hợp, cũng như hình thành và phát triển KNS mong đợi cho các em.

Quy trình dạy học dựa vào sự trải nghiệm có thể được thực hiện theo các bước cơ bản: *Trải nghiệm*, bắt đầu từ hành động trong đó khai thác kinh nghiệm đã có gắn liền với bối cảnh (cũ) mà người học đã trải qua; *phản hồi kinh nghiệm*, người học sử dụng kinh nghiệm đã có của mình để xử lý các sự việc, sự kiện đang xảy ra và phản hồi, chia sẻ những điều thu được, chưa được; *Học kiến thức và kinh nghiệm mới* tạo ra những hiểu biết mới; *Thực nghiệm tương ứng* với việc người học áp dụng những kiến thức và kinh nghiệm vừa mới lĩnh hội (bước 3) vào các bối cảnh hoặc sự việc mới và kinh nghiệm cứ thế được tạo ra.

1.3.4.3. Nguyên tắc thay đổi hành vi

Đối với HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên nhiệm vụ thay đổi những hành vi, thói quen chưa phù hợp theo hướng tích cực là quan trọng của GDKNS và cũng là nhiệm vụ khó khăn nhất. Để thực hiện được nhiệm vụ này trong quá trình GDKNS cần phải vận dụng nguyên tắc thay đổi hành vi.

Mỗi con người, khi thay đổi hành vi thường trải qua một quá trình với các bước sau:

- Nhận ra hành vi có hại;
- Quan tâm đến hành vi mới;
- Đặt mục đích thay đổi;
- Thử nghiệm hành vi mới, đánh giá kết quả;
- Chấp nhận thực hiện hoặc từ chối hành vi mới;

1.3.5. Phương pháp tiếp cận giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số thông qua hoạt động dạy học

Để thực hiện GDKNS cho HSTH thông qua hoạt động dạy học các môn học, GV có thể thực hiện theo hai cách tiếp cận: Tiếp cận theo nội dung môn học và tiếp cận PPDH tích cực.

1.3.5.1. Tiếp cận nội dung giáo dục kỹ năng sống đối với những môn học chiếm ưu thế

GDKNS qua dạy học theo tiếp cận nội dung là khai thác tiềm năng giáo dục KNS trong nội dung bài học của các môn học để hình thành và phát triển KNS cho HS.

Chương trình giáo dục tiểu học 2018 được cấu trúc thành một số môn học và các hoạt động giáo dục khác (10 môn học và 01 hoạt động) gồm: 1) Tiếng Việt; 2) Toán; 3) Đạo đức; 4) Ngoại ngữ 1 (Lớp 3,4,5); 5) Tự nhiên và xã hội (Lớp 1,2,3); 6) Lịch sử và Địa lí (Lớp 4, 5); 7) Khoa học (Lớp 4, 5); 8) Tin học và Công nghệ (Lớp 3, 4, 5); 9) Giáo dục thể chất; 10) Nghệ thuật (Âm nhạc và Mĩ Thuật) và Hoạt động trải nghiệm (trong đó có tích hợp nội dung giáo dục của địa phương) [39]

Trong đó, môn đạo đức đã có riêng mạch nội dung giáo dục “Kỹ năng sống”, cụ thể là Kỹ năng nhận thức, quản lý bản thân; Kỹ năng tự bảo vệ, còn Hoạt động trải nghiệm có mạch nội dung “Hướng vào bản thân” nhằm rèn luyện và củng cố những KNS trên cho HSTH. Môn Tự nhiên và Xã hội, Khoa học với mục tiêu là giúp HSTH tìm hiểu và xây dựng các quy tắc vệ sinh, an toàn nhằm bảo vệ sức khỏe cho bản thân, gia đình và cộng đồng nên dạy học môn học này ngoài GD kỹ năng

vệ sinh, còn chứa nhiều tiềm năng để GDKNS như: kỹ năng tự nhận thức, kỹ năng giao tiếp, kỹ năng ra quyết định và giải quyết vấn đề, kỹ năng đặt mục tiêu... [39].

Việc tích hợp, lồng ghép GDKNS có thể thực hiện ở trên các mức độ cụ thể. Mức độ toàn phần; là các bài học có mục tiêu và nội dung trùng hợp hoàn toàn hoặc phần lớn với nội dung GDKNS. Mức độ bộ phận, tức là chỉ có một phần bài học có nội dung GDKNS và được thể hiện bằng một mục riêng hoặc một đoạn trong bài học. Mức độ liên hệ, thực hành, áp dụng; tức là các nội dung GDKNS không được nêu rõ ràng nhưng qua đó GV có thể bổ sung, liên hệ các nội dung GDKNS.

Để GDKNS thông qua hoạt động dạy học theo tiếp cận môn học có hiệu quả cần lưu ý một số vấn đề sau:

GV cần xác định ma trận các bài trong chương trình môn học có thể lồng ghép nội dung GDKNS hoặc tích hợp GDKNS theo tiếp cận PPDH tích cực, trên cơ sở đó lập kế hoạch thực hiện.

Mục tiêu môn học cần nêu rõ mục tiêu tích hợp GDKNS và hình dung rõ ràng cách thực hiện để đạt được mục tiêu. Đồng thời xác định được biểu hiện của những KNS định giáo dục để có cơ sở đánh giá sau bài học.

GV phải có kỹ năng tổ chức hoạt động dạy học trên lớp theo hướng tích cực hóa hoạt động học tập của người học, tạo lập và duy trì môi trường học tập khoa học, tích cực, hợp tác, chia sẻ cho HS.

Hình thức tổ chức dạy học môn học phải đa dạng, phong phú, có sự kết hợp hài hòa giữa dạy học toàn lớp với dạy học theo nhóm hay cá nhân HS; giữa tổ chức hoạt động tự học với các hoạt động học hợp tác, chia sẻ...

1.3.5.2. Giáo dục kỹ năng sống theo tiếp cận phương pháp dạy học tích cực trong dạy học các môn học

GDKNS theo tiếp cận PPDH tích cực là quá trình GV tổ chức dạy học các môn học có sử dụng PP&KTDH tích cực vừa nhằm kích thích hứng thú học tập, giúp HS phát huy khả năng tự học, độc lập khám phá tri thức của môn học, đồng thời khai thác tiềm năng GDKNS của từng PP&KTDH trong quá trình HS thực hiện các nhiệm vụ học tập, tạo cơ hội để HS rèn luyện được một số KNS chung, cơ bản như: giao tiếp, lắng nghe, hợp tác, tư duy phê phán, kỹ năng ra quyết định...

Việc sử dụng các PP&KTDH tích cực hướng đến mục tiêu kép đó là: không chỉ nhằm phát huy tính tích cực, vai trò chủ thể của HS trong học tập mà còn khai thác được tiềm năng GDKNS thông qua các PP&KTDH tích cực. Do đó, nếu GV có năng lực sử dụng các PP&KTDH tích cực để GDKNS sẽ mang lại hiệu quả và không mất thêm thời gian.

Lí luận và thực tiễn đã chứng minh rằng, nếu sử dụng các PP&KTDH tích cực một cách phù hợp sẽ giúp HS rèn luyện một số KNS quan trọng.

Có rất nhiều PP&KTDH tích cực, nhưng ở đây tác giả luận án chỉ chọn những PP&KTDH tích cực mà đội ngũ GV tiểu học khu vực Tây nguyên có thể sử dụng để GDKNS cho HS:

1) Phương pháp dạy học theo nhóm

Dạy học nhóm còn được gọi bằng những tên gọi khác nhau như dạy học hợp tác theo nhóm, dạy học theo nhóm nhỏ... là phương pháp chia HS thành nhóm để trao đổi ý kiến, thảo luận, giải quyết một nhiệm vụ học tập có liên quan đến bài học, giúp người học có cơ hội chia sẻ những kiến thức, kinh nghiệm, đóng góp ý kiến để giải quyết một vấn đề cụ thể hoặc sáng tạo ý tưởng mới, từ đó mở rộng và nâng cao nhận thức về vấn đề.

Tiềm năng GDKNS

- Nhóm kĩ năng (KN) giao tiếp học tập trong nhóm bao gồm: KN xác định trách nhiệm cá nhân và gắn trách nhiệm cá nhân với trách nhiệm chung của nhóm, KN thảo luận, tranh luận có tổ chức, KN diễn đạt ý kiến mạch lạc, rõ ràng, thuyết phục, KN lắng nghe và tóm tắt chính xác ý kiến của người khác, KN trao đổi thống nhất ý kiến hoặc chấp nhận ý kiến trái ngược.

- Nhóm KN xây dựng và duy trì sự tin tưởng lẫn nhau bao gồm: KN bày tỏ sự ủng hộ, KN lắng nghe và nhận xét ý kiến của người khác, KN yêu cầu sự giúp đỡ hay giải thích khi cần thiết, KN giải thích, làm rõ thêm ý kiến, KN khuyến khích, động viên sự tham gia của các thành viên trong nhóm.

- Nhóm KN giải quyết bất đồng bao gồm: KN kiềm chế bức tức, KN phát hiện mâu thuẫn trong nhóm, KN xử lý bất đồng trong nhóm hợp lý, tế nhị, KN phê bình, bình luận ý kiến, KN phản đối nhẹ nhàng, không chỉ trích.

2) Dạy học nêu và giải quyết vấn đề

Có nhiều quan niệm cũng như tên gọi khác nhau đối với dạy học giải quyết vấn đề như: dạy học nêu vấn đề, dạy học nhận biết và giải quyết vấn đề...

Dạy học giải quyết vấn đề không phải là một PPDH cụ thể mà là một quan điểm dạy học. Theo đó sự lĩnh hội tri thức diễn ra thông qua việc tổ chức cho HS hoạt động nêu và giải quyết các vấn đề. Sau khi giải quyết vấn đề HS sẽ thu nhận được kiến thức mới, kĩ năng mới hoặc thái độ tích cực. Dạy học nêu và giải quyết vấn đề tạo điều kiện cho HS phát huy tính chủ động, tích cực, sáng tạo, phát triển năng lực nhận thức, năng lực giải quyết vấn đề. Mục tiêu cơ bản của dạy học giải quyết vấn đề nhằm rèn luyện năng lực giải quyết vấn đề, tất nhiên trong đó cần bao gồm khả năng nhận biết, phát hiện vấn đề.

Tiềm năng giáo dục KNS

Dạy học giải quyết vấn đề có tiềm năng chủ yếu là rèn luyện kĩ năng phát hiện, nêu và giải quyết vấn đề, trong đó chứa đựng những kĩ năng cụ thể sau:

- Rèn luyện và phát triển kĩ năng nhận dạng và xác định vấn đề;
- Rèn luyện và phát triển kĩ năng thu thập và xử lý thông tin;
- Rèn luyện và phát triển kĩ năng tư duy phê phán và tư duy sáng tạo;
- Rèn luyện và phát triển kĩ năng Ra quyết định và giải quyết vấn đề...

3) Nghiên cứu trường hợp/nghiên cứu tình huống

Trong dạy học theo trường hợp, thay vì trình bày lý thuyết, người ta bàn thảo về những trường hợp cụ thể trong thực tiễn. Như vậy, nghiên cứu trường hợp là một phương pháp dạy học, trong đó HS tự lực nghiên cứu một tình huống thực tiễn và giải quyết các vấn đề của tình huống đặt ra, trọng tâm của quá trình dạy học là việc phân tích và giải quyết các vấn đề của một trường hợp (tình huống) được lựa chọn trong thực tiễn.

Tiềm năng giáo dục KNS:

Phương pháp nghiên cứu trường hợp tạo điều kiện phát triển các năng lực then chốt chung, như năng lực quyết định, năng lực giải quyết vấn đề;

Rèn luyện và phát triển tư duy phê phán, tư duy sáng tạo của HS;

Rèn luyện và phát triển kĩ năng giao tiếp, các kĩ năng trình bày ý kiến, quan điểm, lắng nghe tích cực;

Rèn luyện và phát triển kĩ năng trình bày sáng tạo những khám phá của mình bằng nhiều hình thức khác nhau;

Rèn luyện và phát triển kĩ năng hợp tác, thiện chí thừa nhận ý tưởng hợp lý của người khác hoặc chấp nhận sự đa dạng;

4) Phương pháp sắm vai

Là phương pháp tổ chức cho HS thực hành “làm thử” một số cách ứng xử nào đó trong tình huống giả định. GV đặt ra một tình huống thật hoặc giả định, trong đó có nhiều nhân vật/vai khác nhau. HS được khuyến khích nghiên cứu những tình huống đó với các nhân vật khác nhau rồi ứng biến các phản ứng của nhân vật cho các bạn cùng lớp theo dõi.

Tiềm năng giáo dục KNS

Rèn luyện và phát triển óc/tư duy sáng tạo;

Rèn luyện và phát triển sự tự tin;

Rèn luyện và phát triển kỹ năng lắng nghe tích cực, khích lệ sự thay đổi thái độ, cảm xúc và hành vi của HS theo hướng tích cực;

Tạo điều kiện cho HS đặt mình vào vị trí của người khác và hiểu được quan điểm của người khác, sự cảm thông;

Rèn luyện và phát triển kỹ năng Ra quyết định và giải quyết vấn đề;

Rèn luyện và phát triển kỹ năng thương lượng hoặc kiên định tùy thuộc vào tình huống;

Rèn luyện và phát triển kỹ năng quản lý thời gian...

5) Phương pháp trò chơi

Trò chơi là phương pháp tổ chức cho HS tìm hiểu một vấn đề/ thể nghiệm hành động nhằm tạo bầu không khí lớp học sôi nổi, thoải mái, tích cực. Trò chơi được sử dụng trong quá trình GDKNS thường mang thông điệp về các giá trị đòi hỏi HS phải có kỹ năng hợp tác, đoàn kết, trách nhiệm, tôn trọng... Trò chơi có thể được điều chỉnh theo nội dung bài học và được sử dụng trong khi ôn tập, làm bài tập, hay làm bài kiểm tra. Trò chơi có thể được sử dụng bởi cá nhân, trong nhóm nhỏ hay với cả lớp. Hiện nay có một số chương trình máy vi tính, có thể giúp bạn sáng tạo ra các trò chơi đồ ô chữ hay các trò chơi khác.

Tiềm năng giáo dục KNS

- Rèn luyện và phát triển kỹ năng đảm nhiệm trách nhiệm, kỹ năng hợp tác;

- Rèn luyện và phát triển sự bình tĩnh, tự tin;

- Rèn luyện và phát triển tư duy sáng tạo...

6) Dạy học theo dự án

Dạy học theo dự án là phương pháp GV tổ chức các hoạt động học tập nhằm tạo cơ hội cho HS tổng hợp kiến thức từ nhiều lĩnh vực học tập, và áp dụng một

cách sáng tạo vào thực tế cuộc sống. Phương pháp này nhằm giúp củng cố kiến thức của HS về các KNS và xây dựng các kỹ năng hợp tác, giao tiếp và học tập độc lập, chuẩn bị hành trang cho các em trong sự nghiệp học tập suốt đời và đối mặt với các thử thách trong cuộc sống.

Tiềm năng giáo dục KNS

- Rèn luyện và phát triển kỹ năng đảm nhận trách nhiệm
- Rèn luyện và phát triển kỹ năng Tìm kiếm và xử lý thông tin;
- Rèn luyện và phát triển kỹ năng tư duy phê phán, tư duy sáng tạo;
- Rèn luyện và phát triển kỹ năng lắng nghe tích cực;
- Rèn luyện và phát triển kỹ năng hợp tác nhóm;
- Rèn luyện và phát triển kỹ năng trình bày suy nghĩ, ý tưởng;
- Rèn luyện và phát triển kỹ năng kiên định;
- Rèn luyện và phát triển kỹ năng quản lý thời gian;
- Rèn luyện và phát triển kỹ năng Ra quyết định và giải quyết vấn đề...

Ngoài ra, trong GDKNS, GV có thể sử dụng một số KTDH tích cực như: khăn trải bàn, mảnh ghép, sơ đồ tư duy, đặt câu hỏi, động não... Đây là những kỹ thuật đặc thù trong GDKNS. Kỹ thuật có thể hiểu là các hành động, thao tác được tiến hành đúng tiến trình để đảm bảo sự thành công trong việc thực hiện phương pháp (mặt kỹ thuật của phương pháp).

7) Kỹ thuật khăn trải bàn

Khăn trải bàn là một kỹ thuật dạy học thể hiện quan điểm chiến lược học hợp tác, trong đó kết hợp giữa hoạt động cá nhân và hoạt động nhóm nhằm kích thích, thúc đẩy sự tham gia tích cực, tăng cường tính độc lập, trách nhiệm của cá nhân HS, phát triển mô hình có sự tương tác giữa HS với HS.

Tiềm năng giáo dục KNS

- Rèn luyện và phát triển kỹ năng đảm nhận trách nhiệm;
- Rèn luyện và phát triển kỹ năng tư duy phê phán;
- Rèn luyện và phát triển kỹ năng trình bày;
- Rèn luyện và phát triển kỹ năng giao tiếp;
- Rèn luyện và phát triển kỹ năng giải quyết bất đồng;
- Rèn luyện và phát triển kỹ năng hợp tác;
- Rèn luyện và phát triển kỹ năng Ra quyết định và giải quyết vấn đề;

- Rèn luyện và phát triển kỹ năng quản lý thời gian;...

8) Kỹ thuật mảnh ghép

Là một kỹ thuật dạy học thể hiện quan điểm chiến lược hợp tác, trong đó có kết hợp hoạt động cá nhân, hoạt động nhóm và liên kết giữa các nhóm nhằm giải quyết một nhiệm vụ phức hợp, kích thích sự tham gia tích cực của HS, nâng cao vai trò của cá nhân trong quá trình hợp tác

Tiềm năng giáo dục KNS

Rèn luyện và phát triển kỹ năng tự tin, đảm nhận trách nhiệm;

Rèn luyện và phát triển kỹ năng tư duy phê phán, tư duy sáng tạo, xử lý thông tin;

Rèn luyện và phát triển kỹ năng trình bày, diễn đạt;

Rèn luyện và phát triển kỹ năng giải quyết bất đồng về ý kiến, quan điểm

Rèn luyện và phát triển kỹ năng hợp tác;

Rèn luyện và phát triển kỹ năng lắng nghe tích cực;

Rèn luyện và phát triển kỹ năng quản lý thời gian...

9) Sơ đồ tư duy/ bản đồ tư duy/lược đồ tư duy

Lược đồ tư duy (bản đồ tư duy, bản đồ khái niệm) là một sơ đồ nhằm trình bày một cách rõ ràng những ý tưởng mang tính kế hoạch hay kết quả làm việc của cá nhân hay nhóm về một chủ đề.

Lược đồ tư duy có thể ứng dụng trong nhiều tình huống khác nhau như: Tóm tắt nội dung, ôn tập một chủ đề; Trình bày tổng quan một chủ đề; Chuẩn bị ý tưởng cho một báo cáo hay buổi nói chuyện, bài giảng; Thu thập, sắp xếp các ý tưởng; Ghi chép khi nghe bài giảng.

Tiềm năng giáo dục KNS

- Rèn luyện và phát triển kỹ năng tư duy sáng tạo;

- Rèn luyện và phát triển kỹ năng tư duy phê phán;

- Rèn luyện và phát triển kỹ năng trình bày suy nghĩ, ý tưởng;

- Rèn luyện và phát triển kỹ năng hợp tác...

10) Động não

Động não (công não) là một kỹ thuật nhằm huy động những tư tưởng mới mẻ, độc đáo về một chủ đề của các thành viên trong thảo luận. Các thành viên được khuyến khích tham gia một cách tích cực, không hạn chế các ý tưởng (nhằm tạo ra “con lốc” các ý tưởng).

Quy tắc của động não: Không đánh giá và phê phán trong quá trình thu thập ý tưởng của các thành viên; Liên hệ với những ý tưởng đã được trình bày; Khuyến khích số lượng các ý tưởng; Cho phép sự tưởng tượng và liên tưởng.

Tiềm năng giáo dục KNS

- Rèn luyện và phát triển kỹ năng tư duy phê phán và tư duy sáng tạo;
- Rèn luyện và phát triển kỹ năng tự tin, trình bày suy nghĩ ý tưởng ;
- Rèn luyện và phát triển kỹ năng lắng nghe tích cực;...

1.3.6. Các con đường giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số thông qua hoạt động dạy học

Giáo dục KNS trong nhà trường tiểu học không được tổ chức thành một môn học hay một lĩnh vực học tập cụ thể mà được thực hiện bằng nhiều con đường khác nhau:

1.3.6.1. Giáo dục kỹ năng sống thông qua dạy học các môn học chiếm ưu thế

Dạy học KNS cho HS qua các môn học nhằm cung cấp cho HS hệ thống tri thức cơ bản về KNS, tạo cơ hội để các em nắm được cách thức vận dụng KNS vào các lĩnh vực của đời sống xã hội, qua đó củng cố và hình thành niềm tin đối với người.

Để khai thác nội dung môn học có hiệu quả cần lựa chọn những bài học phù hợp với đối tượng HS để GDKNS. Trên cơ sở mục tiêu, nội dung môn học; đặc điểm học tập, sinh hoạt của HS; môi trường sống... GV lựa chọn những bài học có nội dung gần gũi với HS để GDKNS. GDKNS xét trên phương diện này nhấn mạnh đến phương thức thực hiện KNS; hướng đến việc trang bị cho HS nền tảng tri thức, hình thành khung quan niệm, hệ giá trị cho HS. Chính những tri thức có tính nền móng này sẽ định hướng cho toàn bộ quá trình học tập và triển khai, áp dụng KNS học được vào trong thực tiễn đời sống của HS.

Những môn học có tiềm năng giáo dục KNS trong chương trình giáo dục phổ thông 2018 là môn Giáo dục công dân; Tự nhiên – Xã hội; Tiếng Việt...và Hoạt động trải nghiệm

1.3.6.2. Giáo dục kỹ năng sống thông qua sử dụng các phương pháp, kỹ thuật dạy học tích cực

Tăng cường sử dụng các PP&KTDH tích cực trong các môn học là phương thức để GDKNS nói riêng và các kỹ năng thiết yếu khác cho HS nói chung hiệu

quả nhất. Vì thông qua quá trình học tập tích cực; tức học tập thông qua làm việc, thực hành, trải nghiệm thực tế, tương tác xã hội... HS sẽ dần học được các kỹ năng. Như chúng ta đã biết, mọi kỹ năng đều không thể hình thành trong chốc lát mà nó phải là một quá trình, một thời gian đủ dài thì mới đạt được một trình độ thuần thục nào đó và khi ấy mới có thể được gọi là kỹ năng. Hơn nữa, có nhiều kỹ năng con người sẽ chẳng bao giờ có được nếu họ không được trực tiếp trải nghiệm, chẳng hạn như kỹ năng giao tiếp, ứng xử, kỹ năng thích ứng xã hội...

1.3.6.3. Giáo dục kỹ năng sống thông qua các chủ đề chuyên biệt trong các môn học

Thực hiện những bài học chuyên biệt về KNS theo chủ đề giúp HS nắm được kiến thức về KNS một cách có hệ thống, những nội dung GDKNS được gia công về mặt sư phạm và phương pháp giảng dạy sẽ giúp HS tiếp nhận và hình thành các KNS hiệu quả. Đồng thời, giúp GV chủ động và linh hoạt trong việc lựa chọn các nội dung GDKNS phù hợp với những thách thức đặt ra, nguy cơ rủi ro chứa trong môi trường các em đang sống và học tập, hoặc những KNS nào các em đang thiếu, nên có thể dẫn đến những hậu quả đáng tiếc có thể xảy ra. Hơn thế, HS còn được trải nghiệm các KNS thông qua các tình huống giả định, từ đó bồi dưỡng nhận thức, tạo lập niềm tin vào KNS muốn giáo dục để định hướng hành động, hành vi tích cực cho HS.

Những bài học chuyên biệt về KNS dưới hình thức chủ đề như vậy thể hiện rõ nhất trong môn Giáo dục công dân, bởi vì trong môn này có hợp phần nội dung chuyên biệt về giáo dục KNS với các chủ đề trong nhóm Kỹ năng nhận thức, quản lý bản thân và nhóm kỹ năng tự bảo vệ.

1.3.6.4. Giáo dục kỹ năng sống qua các hoạt động trải nghiệm trong môn học

Bên cạnh tổ chức dạy học trên lớp, các môn học còn có hoạt động trải nghiệm của môn học. Việc tổ chức hoạt động trải nghiệm của môn học tạo cơ hội cho HSTH được thực hành và rèn luyện KNS rất tốt. Các môn Toán, Tự nhiên và Xã hội; Tiếng Việt; Đạo đức; Nghệ thuật (Âm nhạc, Mĩ thuật), Khoa học; Lịch sử và Địa lí...đều có loại hình hoạt động trải nghiệm trong môn học;

Giáo dục dựa vào sự trải nghiệm hay học tập qua kinh nghiệm dựa trên các hoạt động có hướng dẫn. Đây là hình thức giáo dục gắn liền với các hoạt động có sự chuẩn bị ban đầu và có phản hồi, trong đó đề cao kinh nghiệm chủ quan của người học.

Trong hình thức giáo dục này, GV chỉ đóng vai trò là người hướng dẫn thúc đẩy việc trực tiếp trải nghiệm của HS, đảm bảo quá trình học tập và lĩnh hội kiến thức của HS có ý nghĩa và lâu dài.

Giáo dục dựa vào sự trải nghiệm cũng luôn được hình dung như "mô hình học tập" trong đó nó được khởi động bằng kinh nghiệm đã có ban đầu, sau đó được tiếp tục bằng các quá trình phản hồi, thảo luận, phân tích và đánh giá kinh nghiệm.

Như vậy, để GDKNS cho HS thông qua hình thức tự rèn luyện và tự trải nghiệm đòi hỏi nhà giáo dục phải tạo điều kiện cho HS được tham gia vào các mối quan hệ để HS trải nghiệm (như tổ chức các hoạt động ngoại khoá môn học, câu lạc bộ môn học). Tạo điều kiện cho HS có cơ hội trải nghiệm và rèn luyện KNS ở mọi lúc, mọi nơi.

1.3.7. Đánh giá kết quả giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số thông qua hoạt động dạy học

Đánh giá kết quả GDKNS qua dạy học cần được tiến hành đánh giá theo quá trình kết hợp với đánh giá kết quả GDKNS qua những con đường khác như: Hoạt động trải nghiệm và các tình huống trong cuộc sống trong đánh giá giữa kì, đánh giá tổng kết (*đánh giá định kì*).

Việc đánh giá kết quả giáo dục KNS thông qua hoạt động dạy học trước hết cần đánh giá chất lượng giờ học có đạt được mục tiêu kiến thức, thái độ, kỹ năng đặt ra hay không. Bên cạnh đó, còn cần đánh giá sự hình thành, rèn luyện những KNS đặt ra trong mục tiêu của bài.

Đánh giá GDKNS theo quá trình (*đánh giá thường xuyên*) trong dạy học đòi hỏi người GV khi đặt mục tiêu tích hợp GDKNS nào đó trong bài thì đồng thời phải dựa vào các biểu hiện của KNS đó để đánh giá xem mục tiêu đặt ra đạt được ở mức độ nào. Nếu trong bài GV kết hợp cả lồng ghép GDKNS theo tiếp cận nội dung và tích hợp GDKNS theo tiếp cận phương pháp thì cần đánh giá tất cả những KNS mà hai cách tiếp cận hướng tới.

Phương pháp và công cụ đánh giá có thể là quan sát dựa vào bảng kiểm các biểu hiện của KNS, hoặc đặt ra tình huống để các em lựa chọn cách giải quyết...

Nguyên tắc GDKNS theo tiến trình cho thấy cũng không thể hình thành ngay được KNS đặt ra trong mục tiêu của bài, mà cần phải trải qua nhiều bài, cho nên cần phải xác định thời điểm thích hợp đánh giá KNS theo các tiêu chí xác định.

Như vậy mỗi KNS sẽ có các tiêu chí đánh giá cụ thể dựa vào các biểu hiện của KNS đó. Đồng thời, đánh giá theo tiếp cận năng lực đòi hỏi sự đánh giá có tính chất đa chiều đó là người học tự đánh giá, đánh giá lẫn nhau giữa người học với người học và đánh giá của GV. Các tiêu chí đánh giá KNS được thể hiện ở phụ lục 11 (trang PL34).

1.4. Các yếu tố ảnh hưởng đến quá trình giáo dục kĩ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số

GDKNS cho HSTH nói chung, HSTH người DTTS nói riêng chịu ảnh hưởng của nhiều yếu tố đó là yếu tố, có thể khái quát thành các yếu tố ảnh hưởng như sau:

1.4.1. Nhận thức của cán bộ quản lý, giáo viên về sự cần thiết của giáo dục kĩ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số

Nhận thức của CBQL, GV có vai trò vô cùng quan trọng trong việc nâng cao chất lượng GDKNS cho HSTH, đặc biệt là HSTH người DTTS ở khu vực Tây Nguyên. Hiểu rõ sự cần thiết phải GDKNS cho HSTH không chỉ góp phần nâng cao chất lượng GD toàn diện, mà lâu dài hơn chính là phát triển phẩm chất, năng lực người học theo mục tiêu của Chương trình giáo dục phổ thông 2018, góp phần phát triển kinh tế - xã hội - văn hóa - giáo dục của địa phương. Nhận thức đúng mục tiêu, nhiệm vụ, nội dung, phương pháp GDKNS cho HSTH, tuân thủ các quy định chung của ngành GD và vận dụng phù hợp với điều kiện của các xã, thị trấn. Sáng tạo, linh hoạt trong việc phối hợp, lồng ghép, tích hợp việc nâng cao nhận thức về hoạt động GDKNS cho HSTH với các phong trào, các cuộc vận động của ngành giáo dục, của địa phương: “Xây dựng trường học thân thiện, học sinh tích cực”, “Dân chủ - Kỷ cương - Tình thương - Trách nhiệm”; “Xây dựng nhà trường xanh sạch đẹp, an toàn”; “Toàn dân chăm sóc, giáo dục và bảo vệ trẻ em”...[29]

1.4.2. Ảnh hưởng từ giáo dục nhà trường

1.4.2.1. Năng lực giáo dục kĩ năng sống của đội ngũ giáo viên

Năng lực chuyên môn, kĩ năng sư phạm và KNS của GV là nhân tố quyết định đến chất lượng và hiệu quả của quá trình GDKNS cho HS. Bởi vì, GV là người trực tiếp lựa chọn, xác định các nội dung, tổ chức cho HS rèn luyện KNS thông qua môn học của mình.

So với các đồng bằng và các thành phố, GV tiểu học khu vực Tây nguyên trong việc thực hiện GDKNS còn gặp rất nhiều khó khăn và hiệu quả không cao.

Có nhiều nguyên nhân ảnh hưởng đến kết quả này như: GV có sự hạn chế về kiến thức KNS, GDKNS; khó khăn trong việc sử dụng các PPDH tích cực phù hợp với trình độ nhận thức, động cơ, hứng thú học tập, đặc điểm của HSTH người DTTS... Đặc biệt, do điều kiện dạy học còn nhiều khó khăn, GV không có nhiều cơ hội tiếp xúc và sử dụng các đồ dùng và phương tiện dạy học hiện đại, nên chưa thu hút được sự tham gia của HS, dẫn đến kết quả học tập và rèn luyện KNS chưa cao.

Để đạt được mục tiêu giáo dục và nâng cao chất lượng GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây nguyên, trước hết người GV phải có năng lực vận dụng các phương pháp và KT DH tích cực. Đồng thời GV phải nắm được bản chất, tiềm năng GDKNS và cách thực hiện từng PPDH tích cực để sử dụng trong các giờ học nhằm đạt được cả hai mục tiêu: HS tích cực để chiếm lĩnh được nội dung bài học, đồng thời rèn luyện được các KNS cho các em.

1.4.2.2. Năng lực quản lý, chỉ đạo giáo dục kỹ năng sống của cán bộ quản lý

Công tác quản lý GDKNS cho HSTH chịu sự tác động của các yếu tố sau:

Hệ thống văn bản pháp quy: đây là phương tiện để các nhà quản lý thực hiện nhiệm vụ của mình. Nếu quản lý mà không có cơ sở pháp lý thì rất khó thành công. Vì vậy, hiệu trưởng các trường tiểu học cần dựa trên hệ thống văn bản do Bộ, Sở, Phòng GD-ĐT ban hành; tuy nhiên, trong phạm vi và quyền hạn của mình, hiệu trưởng các trường cũng cần có những văn bản quy định, hướng dẫn GV, nhân viên, cha mẹ HS thực hiện nhiệm vụ GDKNS cho HS sao cho phù hợp tình hình nhằm đạt được chất lượng GDKNS cho HS.

Năng lực và phẩm chất của cán bộ quản lý được thể hiện trong việc hoạch định các chương trình giáo dục, tổ chức thực hiện, chỉ đạo và kiểm tra đánh giá việc thực hiện của các lực lượng giáo dục được phân công. Những năng lực này có ảnh hưởng nhất định đến hiệu quả quản lý GDKNS cho HS [72].

1.4.3. Ảnh hưởng từ giáo dục gia đình và xã hội

1.4.3.1. Ảnh hưởng từ giáo dục gia đình

Gia đình là môi trường giáo dục KNS đầu tiên và là môi trường giáo dục suốt đời cho mỗi người, vì vậy hơn ai hết cha mẹ và những người sống trong gia đình có ảnh hưởng trực tiếp đến KNS của HS, ảnh hưởng của gia đình tới hình thành KNS cho HS diễn ra hai thái cực: Có thể ảnh hưởng tích cực khi cha mẹ, người

lớn trong gia đình là những người chuẩn mực về kỹ năng hành vi trong cuộc sống, là những người thường xuyên quan tâm định hướng GDKNS cho HS. Ngược lại môi trường giáo dục gia đình có thể ảnh hưởng không tốt tới việc hình thành KNS cho HS khi cha mẹ và người lớn tuổi có những hành vi không chuẩn mực, thiếu sự quan tâm tới giáo dục GDKNS cho HS, họ là những người có định hướng giá trị sống sai lệch, vị kỷ phục vụ mục đích cá nhân [72].

Đa số các gia đình HSTH người DTTS đều có các truyền thống văn hóa tốt đẹp của Bản làng, song bên cạnh đó cũng có không ít hạn chế của lối sống và văn hóa gia đình đồng bào DTTS ảnh hưởng đến tâm lý, nhân cách và học tập của con em.

Vì vậy cần phát huy yếu tố giáo dục gia đình của đồng bào DTTS góp phần tổ chức học tập và phát triển nhân cách của HSTH người DTTS.

Thực tế cho thấy đa số các bậc cha, mẹ HSTH người DTTS trình độ học vấn hạn chế, hầu hết họ thiếu các kiến thức, kỹ năng trong việc chăm sóc giáo dục con, đặc biệt là việc tổ chức góc học tập và xây dựng nề nếp học tập của con cái trong gia đình. Nhiều bậc cha mẹ phó mặc việc giáo dục con cho thầy, cô và nhà trường. Vì vậy cần có những biện pháp trong việc nâng cao nhận thức của gia đình đồng bào DTTS về vai trò và trách nhiệm của gia đình trong việc giáo dục con. Đồng thời cần trang bị cho họ những kiến thức, kỹ năng và phương pháp khoa học trong việc giáo dục con cái. Để thực hiện được điều đó, đòi hỏi sự chủ động của nhà trường trong việc kết hợp với gia đình để giáo dục trẻ và chủ chốt trong việc tuyên truyền, vận động và phổ biến kiến thức khoa học về giáo dục con cho gia đình đồng bào DTTS.

1.4.3.2. Ảnh hưởng từ giáo dục xã hội

Các tổ chức đoàn thể và chính quyền địa phương cũng đóng vai trò không nhỏ trong việc giáo dục và phát triển nhân cách HSTH người DTTS. Các chủ trương, kế hoạch của chính quyền địa phương về công tác giáo dục có ảnh hưởng quyết định đến các hoạt động giáo dục của các tổ chức, đoàn thể và phong trào giáo dục của địa phương. Tạo điều kiện thuận lợi hỗ trợ hoặc hạn chế đến các hoạt động giáo dục con em của nhà trường.

Vì vậy, chính quyền cùng các tổ chức xã hội của địa phương cần xác định vai trò, trách nhiệm của mình trong công tác giáo dục thế hệ trẻ nói chung, GDKNS nói riêng cho HSTH người DTTS. Cùng nhà trường tuyên truyền, vận động con

em tích cực học tập rèn luyện. Tổ chức các phong trào học tập trong làng bản, trong các gia đình đồng bào DTTS. Gắn liền sự phát triển kinh tế với việc xây dựng gia đình văn hóa và khu dân cư văn hóa mới, tạo môi trường học tập tốt nhất cho con em.

1.4.4 Ảnh hưởng từ môi trường sống

Môi trường sống có ảnh hưởng đến sự phát triển tâm lý, nhân cách của HSTH cũng như việc học tập, GDKNS của các em. Đa số gia đình HSTH người DTTS đều sống ở những địa bàn được xem là điều kiện địa lý, kinh tế, văn hóa và giáo dục còn nhiều hạn chế và khó khăn. Những yếu tố này có ảnh hưởng trực tiếp đến sự phát triển nhân cách, đặc biệt là điều kiện tự nhiên và các yếu tố truyền thống, văn hóa bản làng của đồng bào DTTS.

HSTH người DTTS được sinh ra và lớn lên từ cuộc sống Làng, Bản. Từ nhỏ các em đã được tiếp xúc với cỏ cây, hoa lá, núi rừng, con chim, con thú, dòng suối... Điều kiện tự nhiên, tự do, phóng khoáng đã tạo nên những nét tâm lý, tính cách vốn có của ông bà, cha mẹ và chính bản thân các em như: tình yêu thiên nhiên, tình cảm hồn nhiên chân thật, tình yêu gia đình, ông bà, cha, mẹ, tình yêu lao động, tính cộng đồng ... nhưng cũng chính điều kiện khó khăn của địa lý, sự phát triển kinh tế, văn hóa xã hội làm hạn chế nhận thức của đồng bào DTTS và nảy sinh một số các phong tục, tập quán và nếp sống sinh hoạt, lao động chưa khoa học như: chưa coi trọng việc học tập và khoa học kỹ thuật; sản xuất lạc hậu, lao động thiếu kế hoạch, coi trọng lễ làng là trên hết, kinh tế tự cung, tự cấp; mê tín dị đoanChính ảnh hưởng của lối sống, nếp nghĩ và những phong tục, tập quán chưa tiến bộ đã tạo nên không ít những nét tính cách hạn chế gây khó khăn cho GDKNS ở nhà trường của HS như: sự rụt rè, e ngại khi tiếp xúc với người lạ, thói quen làm việc tự do và thiếu kế hoạch, thói quen giao tiếp trống không do ảnh hưởng của ngôn ngữ mẹ đẻ, những biểu hiện của sự mặc cảm, tự ái, tự ti dân tộc, sự an phận với cuộc sống...

Vì vậy, để xây dựng môi trường ảnh hưởng tốt đến sự phát triển tâm lý, nhân cách HSTH người DTTS cần xem xét các yếu tố môi trường sống ảnh hưởng đến sự phát triển tâm lý của các em, lý giải được những nguyên nhân của những biểu hiện tâm lý ở trẻ và tổ chức phối kết hợp giáo dục của nhà trường, gia đình, xã hội đến sự phát triển tâm lý của các em. Công tác giáo dục cần được gắn liền với các

hoạt động xây dựng lối sống văn hóa mới trong gia đình và bản làng, nâng cao trách nhiệm của các tổ chức, cá nhân trong xã hội đến việc phát triển giáo dục tạo ra những điều kiện và cơ hội học tập tốt nhất cho HSTH người DTTS để học tập và phát triển.

1.4.5. Ảnh hưởng từ chính thể chất, tính tích cực, chủ động của học sinh trong quá trình giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số khu vực Tây Nguyên

Thể chất của HSTH người DTTS có ảnh hưởng khá nhiều đến việc học tập, GDKNS của các em. Một bộ phận không nhỏ HSTH người DTTS bị suy dinh dưỡng do đời sống kinh tế gia đình còn khó khăn. Mặt khác chính tập quán tổ chức bữa ăn chưa hợp lý trong các gia đình đồng bào DTTS (thường tổ chức ăn hai bữa trên ngày vào buổi sáng muộn và buổi tối) đã ảnh hưởng đến sức khỏe của các em trong thời gian học tập, rèn luyện tại trường, đa số trẻ tới trường học buổi sáng mà chưa kịp ăn. Yếu tố sinh học không có tính chất quyết định nhưng chúng là điều kiện cho sự phát triển tâm lý. Sự thiếu thốn trong ăn uống, sinh hoạt và bị đối xử trong thời gian học ở trường làm ảnh hưởng đến sức khỏe, học tập và GDKNS của HS.

Vì vậy, bên cạnh việc tổ chức tốt các hoạt động dạy học ở trường tiểu học để giúp HS phát triển tâm lý, nhân cách thì việc quan tâm tác động đến gia đình HS để họ nhận thức và tổ chức chế độ dinh dưỡng, sinh hoạt phát triển thể chất cho con em có đủ điều kiện về thể chất, sức khỏe để học tập tốt là hết sức cần thiết. Điều này chỉ có thể giải quyết bằng các biện pháp tác động phát triển kinh tế và xây dựng lối sống văn hóa nhằm thay đổi tập quán, lối sống và sinh hoạt lạc hậu trong gia đình của đồng bào DTTS. Mặt khác đòi hỏi cần có những cơ chế chính sách xã hội hỗ trợ việc học tập và sinh hoạt của HSTH người DTTS tại trường giúp các em phát triển thể chất và có sức khỏe để học tập, rèn luyện và GDKNS tốt hơn [72].

Việc hình thành KNS cho HS để họ có thể tham gia vào việc giải quyết những vấn đề trong cuộc sống một cách hiệu quả đòi hỏi tính tích cực và chủ động rất cao ở người học. GDKNS cho HS sẽ không hiệu quả nếu chỉ thông qua thuyết trình, giảng giải của GV mà nó phải được tiến hành thông qua hành động và việc làm cụ thể của HS, do đó đòi hỏi HS phải có những tìm tòi, khám phá, chủ động

tham gia vào các hoạt động, có ý chí vượt khó, kiên trì và thường xuyên tập luyện. Có như vậy quá trình GDKNS mới chuyển hóa thành quá trình tự rèn luyện, tự giáo dục. Tự giáo dục thể hiện ở tính chủ động, tích cực, tự giác của HS là nhân tố quan trọng ảnh hưởng đến quá trình GDKNS cho HS.

Kết luận chương 1

Qua nghiên cứu cơ sở lý thuyết về GDKNS cho HSTH nói chung và HSTH người DTTS ở Tây nguyên nói riêng, chúng tôi rút ra được một số kết luận sau:

1. Lịch sử nghiên cứu vấn đề GDKNS cho HS nói chung và GDKNS cho HSTH nói riêng đã được nghiên cứu trên phạm vi toàn thế giới và ở Việt Nam. Nhìn chung, các nghiên cứu đã làm sáng tỏ khái niệm, nội dung, cách phân loại KNS, nguyên tắc, phương pháp GDKNS, các con đường GDKNS...điều này đã tạo ra cơ sở lý luận phong phú cho việc nghiên cứu về KNS. Tuy nhiên, ở Việt Nam cũng như trên thế giới chưa có nhiều đề tài nghiên cứu sâu về KNS và GDKNS đặc thù cho các đối tượng khác nhau, đặc biệt chưa có đề tài nào nghiên cứu về GDKNS cho HSTH người DTTS thông qua hoạt động dạy học, đặc biệt theo cả cách tiếp cận PPDH tích cực.

2. Có rất nhiều quan niệm khác nhau về KNS và GDKNS. Trong phạm vi nghiên cứu của đề tài này, chúng tôi quan niệm: *“Kỹ năng sống là hệ thống những năng lực tâm lý xã hội được thể hiện thông qua hành động làm chủ bản thân, khả năng ứng xử tích cực với mọi người xung quanh, khả năng kiểm soát và giải quyết có hiệu quả trước các tình huống của cuộc sống dựa trên kiến thức, thái độ và hành vi của chủ thể”*; *“GDKNS là một quá trình dưới vai trò chủ đạo của nhà giáo dục, thông qua các hoạt động giáo dục và sinh hoạt hàng ngày, giúp cho hành vi và sự thay đổi của HS phù hợp với cách ứng xử tích cực, giúp các em có thể kiểm soát, quản lý có hiệu quả các nhu cầu và những thách thức đối với bản thân trong các mối quan hệ ở gia đình, nhà trường và xã hội dựa trên những giá trị sống tích cực”*.

3. Theo tiếp cận quan điểm hệ thống, GDKNS cho HSTH được xác định là một quá trình giáo dục được bắt đầu từ việc xác định mục đích (mục tiêu), nội dung, phương pháp, các nguyên tắc...sao cho phù hợp với đối tượng và các điều kiện cụ thể. GDKNS cho HSTH có thể thông qua nhiều con đường, trong đó tích hợp GDKNS theo tiếp cận PPDH tích cực là một con đường hiệu quả, đạt được mục tiêu kép; vừa đạt được mục tiêu nâng cao chất lượng học tập của HS, vừa rèn luyện, GDKNS cho các em.

4. HSTH người DTTS ở Tây nguyên có những đặc điểm riêng về về điều kiện sống, tâm lý và học tập. Đồng thời GDKNS cho HSTH người DTTS ở Tây nguyên cũng gặp những khó khăn nhất định, chịu sự tác động của nhiều yếu tố khách quan và các yếu tố chủ quan. Vì vậy, để nâng cao hiệu quả GDKNS cho HS, GV cần xác định được mức độ ảnh hưởng của các yếu tố để tổ chức GDKNS cho các em phù hợp.

Chương 2

THỰC TRẠNG GIÁO DỤC KỸ NĂNG SỐNG CHO HỌC SINH TIỂU HỌC NGƯỜI DÂN TỘC THIỂU SỐ KHU VỰC TÂY NGUYÊN THÔNG QUA HOẠT ĐỘNG DẠY HỌC

2.1. Khái quát về điều kiện tự nhiên, kinh tế - xã hội và giáo dục tiểu học của khu vực Tây Nguyên

2.1.1. Điều kiện tự nhiên, kinh tế - xã hội khu vực Tây Nguyên

- *Điều kiện tự nhiên:* Khu vực Tây Nguyên, gồm 5 tỉnh: Kon Tum, Gia Lai, Đắk Lắk, Đắk Nông và Lâm Đồng là khu vực miền núi, với diện tích tự nhiên 54580 km², chiếm 16.48% cả nước. Phía bắc giáp tỉnh Quảng Nam, phía đông giáp các tỉnh Quảng Ngãi, Bình Định, Phú Yên, Khánh Hòa, Ninh Thuận, Bình Thuận, phía nam giáp các tỉnh Đồng Nai, Bình Phước, phía tây giáp với các tỉnh Attapeu (Lào) và Ratanakiri và Mondulkiri (Campuchia). Kon Tum giáp với cả Lào và Campuchia, thì Gia Lai, Đắk Lắk và Đắk Nông chỉ giáp với Campuchia.

Dân số trung bình cả khu vực là 5693.2 nghìn người, chiếm 6.14% cả nước. Mật độ dân cư trung bình 104 người/ km², thấp nhất trong cả nước. Tây Nguyên còn là nơi tụ hội đầy đủ của 47 dân tộc Việt Nam với những đặc trưng phong phú về văn hóa và tộc người, nhiều địa phương trong cả nước hội tụ; đồng thời cũng là nơi có tốc độ tăng dân số và biến động về cơ cấu dân cư nhanh nhất cả nước. Một trong những nguyên nhân chính là do tình trạng di cư tự do kéo dài nhiều năm, đến nay vẫn còn diễn ra phức tạp. Chính làn sóng di cư tự do đã làm cho cơ cấu và thành phần dân tộc ở Tây Nguyên biến đổi nhanh. Năm 1976 dân số toàn vùng là 1.225.000 người, gồm 18 dân tộc anh em, trong đó đồng bào DTTS tại chỗ chiếm 69,7% (853.820 người). Năm 2011 dân số toàn vùng đã lên đến 5.107.437 người, đồng bào DTTS tại chỗ chỉ còn chiếm 25,5% (1.302.396 người); đồng bào Kinh chiếm 66,9% (3.416.875 người), các DTTS nơi khác đến chiếm 7,6% (388.166 người). Đến năm 2020 dân số toàn vùng đã lên đến 5.693.201 người.

Các DTTS tại chỗ Tây Nguyên thuộc hai nhóm ngôn ngữ chính là Nam Đảo (Malayô-Pôlinêdiêng) và Nam Á (Môn-Khơ me). Trong đó, đông nhất là dân tộc Gia-rai (379.589 người), tiếp theo là Ê-đê (305.045 người), Ba-na (185.657 người), Cơ-ho (129.759 người), Xơ-đăng (103.251 người), Mnông (89.980 người), Giê-Triêng (32.024 người), Mạ (36.119 người), Chu-ru (16.863 người), Ra-glai

(1.210 người), Rơ-mâm (357 người) và Brâu (347 người). Hiện nay, trong cộng đồng dân tộc Tây Nguyên có 12 dân tộc bản địa đã sinh sống lâu đời ở đây, số còn lại đến từ nơi khác. Trong số này có 4 tộc người Gia Rai, Ê Đê, Ba Na, Cơ Ho vẫn duy trì được số dân đáng kể, còn các tộc người Xơ Đăng và Mơ Nông đã nhường chỗ về quy mô dân số cho các dân tộc Tày, Nùng đến từ các tỉnh phía Bắc. Bên cạnh đó, chất lượng dân số Tây Nguyên vẫn còn thấp, với tỉ lệ suy dinh dưỡng cao hơn so với các khu vực khác.

Bảng 2.1. Diện tích và dân số các tỉnh Tây Nguyên

Tây Nguyên	Diện tích (km²)	Dân số (Nghìn người)	Mật độ dân số (người/km²)
Kon Tum	9647.2	507.8	52.0
Gia Lai	15310.8	1417.3	91.0
Đắk Lắk	13030.5	1874.5	144
Đắk Nông	6509.3	605.4	93
Lâm Đồng	9.783.2	1.288.2	132.0
Tổng cộng	54580	5693.2	104

Nguồn: Theo số liệu thống kê năm 2020 - GSO.gov.vn

- *Về kinh tế - xã hội:* Khu vực Tây Nguyên được thiên nhiên ưu đãi và có nhiều tiềm năng để phát triển kinh tế - xã hội. Sự phát triển của Tây Nguyên gắn liền với sự hình thành các vùng chuyên canh cây công nghiệp như cà phê, cao su, hồ tiêu, chè, điều... Hệ thống sông ngòi của Tây Nguyên là nguồn thủy năng lớn và còn có nhiều ưu thế phát triển du lịch sinh thái và văn hoá. Hệ thống giao thông nối liền với các khu kinh tế lớn ở miền Đông Nam bộ; đường Hồ Chí Minh là điều kiện liên kết chặt chẽ Tây Nguyên với các vùng kinh tế khác trong nước. Đây là điều kiện tốt nhất để các tỉnh Tây Nguyên có thể theo kịp với các tỉnh, thành khác trong toàn quốc.

Tuy nhiên, Tỷ lệ hộ nghèo toàn vùng theo chuẩn nghèo của Chính phủ trong 15 năm qua bình quân hàng năm giảm khoảng 2,8%, trong đó giai đoạn 2005 - 2010 giảm 2,5%, giai đoạn 2011 - 2015 và 2016 - 2020 giảm 3,5%. Vùng DTTS đã giảm tỷ lệ hộ nghèo từ 47,8% (năm 2011) đến nay xuống còn 19,9%, cơ bản giải quyết được tình trạng thiếu đói trong vùng. Đối với các huyện nghèo 30a của vùng Tây Nguyên, tình hình kinh tế - xã hội và giảm nghèo đã có chuyển biến tích cực, đời

sống người dân được cải thiện đáng kể, hầu hết các chính sách hỗ trợ giảm nghèo được triển khai thực hiện và chuyển biến nhất định. Trong đó, giai đoạn 2016-2020, tỷ lệ hộ nghèo (áp dụng theo chuẩn mới) giảm từ 62% (năm 2011) xuống còn 46,64% (năm 2020), bình quân mỗi năm giảm trên 3% hộ nghèo.

Mặc dù đối mặt với nhiều khó khăn, thách thức, đặc biệt là tình hình khô hạn nặng xảy ra trong những năm gần đây, nhưng được sự quan tâm chỉ đạo, hỗ trợ kịp thời của Trung ương và sự nỗ lực của các tỉnh trong khu vực nên kinh tế - xã hội có bước phát triển khá, tình hình an ninh chính trị và trật tự an toàn xã hội tiếp tục được củng cố ổn định, vững chắc. Cụ thể, tốc độ tăng trưởng kinh tế đạt 7,47%; tổng huy động vốn đầu tư phát triển toàn xã hội đạt hơn 78.796 tỷ đồng, tăng 7,25%; tổng thu ngân sách toàn vùng đạt 18.151 tỷ đồng, tăng 25,5%; tổng kim ngạch xuất khẩu đạt hơn hai tỷ USD, tăng 14,86%; toàn vùng có 2.886 doanh nghiệp thành lập mới, tăng 14,22%, với tổng nguồn vốn đăng ký hơn 10 nghìn tỷ đồng; thu nhập bình quân đầu người đạt 39,56 triệu đồng, tăng 8,57% so với năm 2020.

- *Về văn hóa - xã hội*: Bên cạnh những thành tựu, chỉ tiêu đạt được, Tây Nguyên vẫn là vùng khó khăn về kinh tế, dẫn đến vấn đề xã hội chậm được cải thiện. Trình độ dân trí thấp, một số đồng bào DTTS còn tồn tại nhiều hủ tục là ảnh hưởng lớn đến đời sống văn hóa xã hội (như cưới hỏi, ma chay, cúng bái...) khu vực Tây Nguyên. Bên cạnh đó, nhận thức của cha mẹ HS đối với giáo dục còn hạn chế, thiếu sự quan tâm của cha mẹ HS trong học tập. Đặc biệt, đời sống của đại đa số đồng bào DTTS còn khó khăn nên việc quan tâm đến học tập và rèn luyện của con em chưa đúng mức, đồng thời HS cũng là nguồn lao động của gia đình (giúp cha mẹ làm nương rẫy, giữ em, nuôi gia súc...) việc này ảnh hưởng không ít tới học tập và GDKNS cho các em.

Các vấn đề xã hội lớn như: ổn định chính trị, xóa đói giảm nghèo, chăm lo sức khỏe, giải quyết việc làm... đang là vấn đề nóng mà toàn bộ hệ thống chính trị đang quan tâm giải quyết.

Tóm lại: Điều kiện kinh tế - xã hội khu vực Tây Nguyên còn nhiều khó khăn, người dân chủ yếu sống ở nông thôn, mức sống của người dân khá thấp so với mặt bằng chung của cả nước. Với sự tụ hội của các dân tộc cùng sinh sống với nhiều phong tục tập quán lạc hậu. Trình độ dân trí thấp, địa bàn rộng, dân cư sống phân

tán thành cụm nên trường tiểu học, đặc biệt các trường ở các xã phải chia thành nhiều điểm lẻ, các điểm trường cách điểm trường trung tâm có nơi khoảng 10 km. Công tác xã hội hoá giáo dục còn hạn chế, sự tham gia của cộng đồng vào giáo dục chưa nhiều, không thường xuyên...những yếu tố trên đã ảnh hưởng rất lớn đến KNS của HS và GDKNS cho HSTH người DTTS nói riêng.

2.1.2. Khái quát về giáo dục tiểu học khu vực Tây Nguyên

Trong những năm qua, với sự chỉ đạo sâu sát của Chính phủ, sự quyết tâm, nỗ lực của toàn ngành, sự nghiệp Giáo dục & Đào tạo đã từng bước hoàn thiện và phát triển nhanh chóng. Hệ thống giáo dục được phát triển rộng khắp từ thành phố đến nông thôn, vùng xa xôi hẻo lánh ở tất cả các bậc học. Quy mô Giáo dục & Đào tạo và số lượng HS của các cấp học đều tăng. Đặc biệt trong những năm gần đây, giáo dục phổ thông đã đạt được những thành tựu nổi bật về tất cả các mặt.

- Về quy mô mạng lưới trường lớp:

Khu vực Tây Nguyên có 3.283 trường với 49.996 lớp, trong đó: Mầm non: 1.010 trường, 11.334 lớp; Tiểu học: 1.252 trường, 22.511 lớp; Trung học cơ sở: 787 trường, 11.214 lớp; Trung học phổ thông: 215 trường, 4.726 lớp.

Bảng 2.2: Số lượng trường tiểu học khu vực Tây Nguyên

Đơn vị tính: Trường

TT	Tỉnh	2016-2017	2017-2018	2018-2019	2019-2020
	Cả Nước	15.227	15.254	15.052	15.937
	Tây Nguyên	1230	1241	1224	1252
1	Kon Tum	134	145	146	147
2	Gia Lai	276	277	277	278
3	Đắk Lắk	422	424	423	425
4	Đắk Nông	144	142	142	146
5	Lâm Đồng	254	253	254	256

Nguồn: Theo số liệu thống kê năm 2020 - GSO.gov.vn

Số trường tiểu học trong 4 năm (2016-2020) tăng 22 trường (5.6%), trong đó Kon Tum là tỉnh có số trường tiểu học tăng nhiều nhất 13 trường (10.3%), các tỉnh còn lại tăng không đáng kể.

Bảng 2.3. Số lớp tiểu học khu vực Tây Nguyên*Đơn vị: Lớp*

TT	Tỉnh	2016-2017	2017-2018	2018-2019	2019-2020
	Cả nước	279.862	283.490	277.526	279.974
	Tây Nguyên	23.146	23.324	23.202	22.511
1	Kon Tum	2587	2547	2533	2603
2	Gia Lai	6324	6572	6712	6131
3	Đắk Lắk	7580	7580	7328	7175
4	Đắk Nông	2476	2391	2405	2402
5	Lâm Đồng	4179	4234	4224	4201

Nguồn: Theo số liệu thống kê năm 2020- GSO.gov.vn

Số lớp học khu vực Tây Nguyên tăng, giảm không đều ở các tỉnh. Trung bình toàn khu vực Tây Nguyên trong 4 năm (2016-2020) giảm 635 lớp. Riêng tỉnh Gia Lai chỉ trong 2 năm (2017-2019) giảm 581 lớp. Việc giảm số lớp này sẽ đảm bảo đủ số lượng GV theo định mức GV/lớp theo quy định.

- *Về cơ sở vật chất, phương tiện dạy học:* Mặc dù được sự tài trợ của các tổ chức phi chính phủ và nhiều dự án hỗ trợ vùng khó khăn ở Tây Nguyên, nhưng nhiều tỉnh như: Kon Tum, Đắk Nông các trường tiểu học trong vùng DTTS còn nhiều thiếu thốn về trang thiết bị, phương tiện máy móc, đồ dùng dạy học. Các công trình vệ sinh nhiều trường còn thiếu, xuống cấp, hoặc có nhưng chủ yếu là tạm bợ, nhất là ở các điểm trường lẻ. Nhiều trường ở vùng sâu, vùng xa, vùng khó khăn, các điểm trường lẻ chưa có hoặc thiếu nguồn nước sạch, nhất là vào mùa khô hạn.

- *Về quy mô HS:* Toàn khu vực Tây nguyên hiện có 1.432.622 HS, trong đó: 176.533 HS trung học phổ thông; 375.553 HS trung học cơ sở; 589.237 HSTH và 291.299 trẻ em mầm non.

Bảng 2.4 Số HSTH khu vực Tây Nguyên*Đơn vị: Người*

Năm học	2016-2017	2017-2018	2018-2019	2019-2020
Cả Nước	7.543.632	7.790.009	7.801.560	8.041.842
Tây nguyên	576.689	588.518	582.060	592.671
Tỉ lệ % cả nước	7.64%	7.55%	7.46%	7.37%

Nguồn: Theo số liệu thống kê năm 2020- GSO.gov.vn

Bảng 2.5. Số HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên*Đơn vị: Người*

Năm học	2016-2017	2017-2018	2018-2019	2019-2020
Cả Nước	1.319.029	1.354.009	1.381.917	1.416.710
Tây nguyên	247.354	246.378	245.565	247.343
Kon Tum	35.270	35.721	35.922	36.746
Gia Lai	84.692	83.352	81.987	81.134
Đắk Lắk	71.227	70.783	70.722	71.781
Đắk Nông	25.124	25.039	24.847	24.693
Lâm Đồng	31.041	31.483	32.087	32.989

Nguồn: Theo số liệu thống kê năm 2020- GSO.gov.vn

Bảng 2.4 và 2.5 cho thấy số lượng HSTH toàn khu vực Tây nguyên trong 4 năm (2016-2020) tăng 15.982 người. Trung bình mỗi năm tăng gần 4.000 HS. Trong khi đó số lượng HSTH người DTTS không tăng, riêng trong 2 năm (2017-2019) số lượng HS có giảm nhưng không đáng kể. Điều này cho thấy đội ngũ CBQL, GV khu vực Tây Nguyên đã thực hiện rất tốt công tác duy trì sĩ số và bảo đảm số lượng HSTH người DTTS ra trường, tới lớp. Trong tổng số HSTH toàn khu vực Tây Nguyên thì HSTH người DTTS chiếm 41.73%.

- Về đội ngũ CBQL, GV:

Tổng số CBQL, GV tiểu học cả khu vực Tây Nguyên có 34.690 người; trong đó GV trực tiếp đứng lớp khoảng 31.200 người; tỷ lệ GV/lớp là 1,39 (tỷ lệ này chung toàn quốc là 1,43).

Số GV đạt chuẩn trình độ đào tạo tỷ lệ là 89,09% (tỷ lệ chung toàn quốc là 92,86%), trong đó GV trên chuẩn đào tạo tỷ lệ là 77,46% (tỷ lệ này toàn quốc là 86,72%).

GV dạy các môn học chuyên biệt (các môn học có tính đặc thù) trong biên chế còn thiếu nhiều. Số trường tiểu học có đủ tỷ lệ GV chuyên biệt trong biên chế của cả khu vực như sau: môn Tiếng Anh; 41,57% (tỷ lệ chung toàn quốc là 74,93%); môn Tin học; 38,53% (tỷ lệ chung toàn quốc là 44,33%); môn Âm nhạc; 57,13% (tỷ lệ chung toàn quốc là 80,81%); môn Mỹ thuật; 50,36% (tỷ lệ chung toàn quốc là 79,11%); môn Thể dục; 57,07% (tỷ lệ chung toàn quốc là 74,12%) [21].

- Về chất lượng giáo dục:

Kết quả cuối năm học của HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên trong 3 năm học gần đây như sau:

Bảng 2.6. Kết quả 3 năm (2017-2020) của HSTH người DTTS

Năm học	Tổng số HSTH người DTTS	Tỉ lệ %			
		Lên lớp	Lưu ban	Bỏ học	Tốt nghiệp
2017-2018	246.378	98.27	0.79	0.242	98.45
2018-2019	245.565	97.34	0.67	0.224	98.02
2019-2020	247.343	98.12	0.73	0.316	98.21

Nguồn: Theo số liệu thống kê của các Sở GD&ĐT

Bảng 2.6 cho thấy, tỉ lệ HSTH người DTTS lên lớp trong 3 năm đều ở mức rất cao. Điều này cho thấy giáo dục khu vực Tây Nguyên đã có những chuyển biến tích cực. Tuy nhiên tỉ lệ bỏ học có xu hướng tăng trong những năm gần đây. So với mặt bằng chung của cả nước thì tỉ lệ HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên hoàn thành tốt nghiệp vẫn cao hơn so với một số khu vực.

Theo thống kê các Sở GD&ĐT năm học 2019-2020 khu vực Tây Nguyên về đánh giá kết quả học tập và rèn luyện cho thấy:

- Kết quả học tập:

+ Đối với môn Toán: Mức độ hoàn thành và hoàn thành tốt, tỷ lệ chung là 97,73%; chưa hoàn thành tỷ lệ là 2,31% (tỷ lệ này chung toàn quốc là 1,56%).

+ Đối với môn Tiếng Việt: Mức độ hoàn thành và hoàn thành tốt, tỷ lệ chung là 97,52%; chưa hoàn thành tỷ lệ là 2,48% (tỷ lệ này chung toàn quốc là 1,44%).

- Kết quả về các năng lực:

+ Năng lực tự phục vụ, tự quản, số HS cần cố gắng tỷ lệ chung của vùng là 1,67% (tỷ lệ toàn quốc là 0,79%);

+ Năng lực hợp tác, số HS cần cố gắng tỷ lệ chung của vùng là 1,71% (tỷ lệ toàn quốc là 0,84%);

+ Năng lực tự học và giải quyết vấn đề, số HS cần cố gắng tỷ lệ chung của vùng là 1,81% (tỷ lệ toàn quốc là 1,27%).

- Kết quả về các phẩm chất:

+ Chăm học, chăm làm, số HS cần cố gắng tỷ lệ chung là 1,15% (toàn quốc tỷ lệ này là 0,52%);

+ Tự tin và trách nhiệm, tỷ lệ chung số HS cần cố gắng là 1,04% (toàn quốc tỷ lệ này là 0,46%);

+ Trung thực, kỷ luật, số HS cần cố gắng, tỷ lệ chung là 0,97% (toàn quốc tỷ lệ này là 0,41%);

+ Đoàn kết, yêu thương, số HS cần cố gắng, tỷ lệ chung là 0,73% (toàn quốc tỷ lệ này là 0,34%). So với xếp loại chung toàn quốc, số học sinh tiểu học trong vùng Tây Nguyên mức độ xếp loại tốt và đạt các năng lực, phẩm chất, tỷ lệ còn thấp, loại cần cố gắng tỷ lệ còn khá cao.

Nhìn chung, chất lượng giáo dục và đào tạo khu vực Tây Nguyên ngày càng ổn định về quy mô trường, lớp, tỉ lệ HS khá, giỏi tăng đáng kể; đặc biệt việc nâng cao chất lượng giáo dục đạo đức, lối sống, kỹ năng sống...cho HS nói chung và HSTH người DTTS nói riêng được các cấp, ngành đặc biệt quan tâm. Tuy nhiên, so với mặt bằng chung của cả nước thì Tây nguyên vẫn còn thấp, tỉ lệ HSTH người DTTS bỏ học còn cao. Vì vậy, để rút ngắn khoảng cách phát triển giáo dục ở Tây nguyên cần phải có những giải pháp đồng bộ, trong đó HSTH người DTTS cần phải được đặc biệt quan tâm.

2.2. Tổ chức điều tra thực trạng

2.2.1. Mục đích khảo sát

Nhằm thu thập các số liệu thực tế và khách quan về thực trạng KNS, GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên để có cơ sở thực tiễn đề xuất các biện pháp nâng cao chất lượng GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên thông qua hoạt động dạy học.

2.2.2. Nội dung khảo sát

Trên cơ sở phạm vi nghiên cứu của đề tài, chúng tôi tổ chức khảo sát các nội dung sau:

- Quan niệm của CBQL, GV về KNS và GDKNS cho HSTH người DTTS
- Thực trạng KNS của HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên.
- Thực trạng GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên qua hoạt động dạy học: mục tiêu, nội dung, GDKNS theo tiếp cận nội dung, GDKNS theo tiếp cận phương pháp, đánh giá kết quả...
- Khảo sát những khó khăn của GV để thực hiện GDKNS cho HSTH người DTTS.

2.2.3. Phương pháp và công cụ khảo sát

Để khảo sát thực trạng GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên, luận án sử dụng các phương pháp và công cụ khảo sát sau:

2.2.3.1. Phương pháp khảo sát

- *Phương pháp điều tra bằng bảng hỏi (anket)*: Tổ chức xây dựng mẫu phiếu khảo sát chung cho CBQL, GV; tổ chức phát phiếu khảo sát tới CBQL, GV về việc thực hiện các hoạt động GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên.

- *Phương pháp phỏng vấn*:

Để thu thập thêm những thông tin về hoạt động GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên, chúng tôi tiến hành phỏng vấn sâu 25 người (trong đó 10 CBQL, GV và 15 HS) của 5 trường. (Phụ lục 3), (Phụ lục 4)

- *Phương pháp quan sát*:

Tiến hành quan sát được chúng tôi thực hiện dưới 2 hình thức; quan sát trực tiếp và quan sát gián tiếp (gắn camera bí mật) các hoạt động dạy học chính khóa, các hoạt động giáo dục ngoại khóa và hoạt động vui chơi của HS để trực tiếp thu nhận thông tin về khách thể nghiên cứu. Để tránh những nhận định chủ quan của người nghiên cứu, khi tiến hành quan sát, chúng tôi phối hợp với CBQL, GV của nhà trường cùng tham gia quan sát dưới sự hướng dẫn của người nghiên cứu.

- *Phương pháp thống kê toán học*: Sử dụng phương pháp thống kê bằng phần mềm Excel và phần mềm SPSS 23.0 để phân tích kết quả nghiên cứu.

2.2.3.2. Công cụ khảo sát

Chúng tôi sử dụng 3 loại phiếu:

(1) Phiếu khảo sát thực trạng GDKNS (Phiếu hỏi dùng chung cho cả CBQL, GV và đang công tác tại các trường tiểu học vùng DTTS) (Phụ lục 1).

(2) Phiếu phỏng vấn CBQL, GV và HS (Phụ lục 3; Phụ lục 4)

(3) Phiếu quan sát dự giờ (Phụ lục 2, 5a, 5b)

2.2.4. Đối tượng và địa bàn khảo sát

Chúng tôi tiến hành khảo sát với tổng số 590 CBQL, GV ở 12 trường tiểu học có đa số HS là người DTTS. Đồng thời chúng tôi tiến hành phỏng vấn sâu 25 người (trong đó 10 CBQL, GV và 15 HS) ở 5 trường tiểu học (phụ lục 12).

Địa bàn khảo sát được tiến hành ở 3 tỉnh khu vực Tây nguyên gồm: Kon Tum, Gia Lai, Đắk Lắk. Thời gian khảo sát từ tháng 02 đến tháng 12/2020.

Bảng 2.7 Bảng số liệu về đối tượng và địa bàn khảo sát

TT	Địa bàn	Số lượng mẫu khảo sát				Tổng cộng	Tỉ lệ %
		Phiếu hỏi		Phỏng vấn			
		CBQL	GV	CBQL, GV	HS		
1	Kon Tum	27	215	5	7	242	40.01
2	Gia Lai	17	150	3	5	167	28.30
3	Đăk Lăk	16	165	2	3	181	30.67
Tổng cộng		60	530	10	15	590	100

2.2.5. Cách thức tiến hành khảo sát

Bước 1: Dựa vào khung lí luận đã xây dựng về KNS và GDKNS cho HSTH chúng tôi xây dựng 03 mẫu phiếu điều tra như trình bày ở mục 2.2.3.2 nói trên.

Bước 2: Tiến hành khảo sát thử tại 2 trường tiểu học (Trường tiểu học Võ Thị Sáu - TP. Kon Tum - Kon Tum) và Trường tiểu học Phú Hòa - Chupah - Gia Lai) với 50 CBQL, GV nhằm xác định sự phù hợp của các câu hỏi với các đối tượng khảo sát.

Điều chỉnh, xây dựng lại để tiến hành điều tra chính thức với 590 CBQL, GV.

Bước 3: Trên cơ sở điều tra sơ bộ ở lần điều tra thử, các câu hỏi trong phiếu được điều chỉnh, xây dựng lại cho phù hợp với đối tượng và tiến hành điều tra chính thức.

- Về phiếu hỏi dành cho CBQL, GV, chúng tôi hướng dẫn và giải thích trực tiếp cách làm, sau đó chúng tôi thu lại phiếu.

- Về phiếu phỏng vấn, chúng tôi lựa chọn 10 CBQL, GV (Phụ lục 3) và 15 HS ở 5 trường để phỏng vấn (Phụ lục 4) nhằm thu thập những thông tin định tính có thể bổ sung, làm rõ những thông tin đã khảo sát ở bảng hỏi.

Ngoài ra, chúng tôi tiến hành dự giờ, quan sát hoạt động dạy học của GV và các hoạt động biểu hiện KNS của HS thông qua học tập, vui chơi, sinh tại trường để có thêm thông tin chính xác và đầy đủ về KNS của các em.

Bước 4: Thu phiếu về xử lí kết quả và định lượng lập các bảng số, số liệu của luận án. Xử lý bằng hai cách tính tỉ lệ % và tính điểm trung bình.

2.2.6. Tiêu chí và thang đánh giá

2.2.6.1. Tiêu chí đánh giá

- Đánh giá thực trạng quan niệm của CBQL, GV về GDKNS cho HSTH khu vực Tây Nguyên theo tiêu chí thực hiện với 4 mức độ: Rất đồng ý, đồng ý, phân vân, không đồng ý.

- Đánh giá thực trạng về KNS của HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên theo tiêu chí thực hiện với 4 mức độ: Tốt, khá, trung bình, yếu kém

- Đánh giá về những KNS cần giáo dục cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên theo tiêu chí thực hiện với 4 mức độ: Rất cần thiết, cần thiết, bình thường, không cần thiết

- Đánh giá về thực trạng GDKNS, các PPDH tích cực cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên theo tiêu chí thực hiện với 4 mức độ: Rất thường xuyên, thường xuyên, thỉnh thoảng, chưa bao giờ

- Đánh giá về hiệu quả sử dụng các con đường để GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên theo tiêu chí thực hiện với 4 mức độ: Rất hiệu quả, hiệu quả, ít hiệu quả, không hiệu quả.

2.2.6.2. Thang đánh giá

Vận dụng quan điểm của tác giả Robert B. Mc Call: Giới hạn thực sự của một số là những điểm nằm ở một nửa giá trị đo lường cao hơn và một nửa giá trị đo lường thấp hơn số đó (“The real limits of a number are those points falling one-half a measurement unit above and one-half a measurement unit below that number”), các giá trị đo lường trong nghiên cứu này việc lựa chọn kết quả nghiên cứu được tiến hành theo 02 cách: tính tần suất (%) và tính điểm trung bình

i) Thang đánh giá theo %: Mức 1: 90% - 100% ý kiến; Mức 2: 70% - 89% ý kiến; Mức 3: 50% - 69% ý kiến; Mức 4: Dưới 50% ý kiến.

ii) Các tiêu chí đánh giá 4 mức độ:

- Lượng hóa bằng điểm theo nguyên tắc: 4-3-2-1 đồng ý, cần thiết, ảnh hưởng: 4 điểm; (Rất đồng ý, Rất cần thiết, Rất ảnh hưởng): 3 điểm (Đồng ý, Cần thiết, Ảnh hưởng): 2 điểm (Phân vân, Đôi khi, Ít ảnh hưởng): 1 điểm; (Không đồng ý, Không cần thiết, Không ảnh hưởng).

- Cách chia khoảng: Điểm thấp nhất là 1 (Min), điểm cao nhất là 4 (Max), khoảng cách để chia mức độ là $(Max - Min)/4 = (4 - 1)/4 = 0,75$.

- Thang đánh giá: Mức 1 (Rất đồng ý, rất cần thiết, rất ảnh hưởng): $X = 3,25 - 4,0$; Mức 2 (Đồng ý, cần thiết, ảnh hưởng): $X = 2,5 - 3,24$; Mức 3 (Phân vân, đôi khi, ít ảnh hưởng) $X = 1,75 - 2,49$; Mức 4 (Không đồng ý, không cần thiết, không ảnh hưởng): $X < 1,75$.

iii) Các tiêu chí đánh giá 5 mức độ:

- Lượng hóa bằng điểm theo nguyên tắc: 5-4-3-2-1

5 điểm (Rất thường xuyên, tốt); 4 điểm (thường xuyên, khá); 3 điểm (thỉnh thoảng, trung bình); 2 điểm (hiếm khi, yếu); 1 điểm (chưa bao giờ, kém)

- Cách chia khoảng: Điểm thấp nhất là 1(Min), điểm cao nhất là 5 (Max), khoảng cách để chia mức độ là $(\text{Max} - \text{Min})/5 = (5 - 1)/5 = 0,8$.

- Thang đánh giá: Mức 1 (Rất thường xuyên, tốt): $X = 4,2 - 5,0$; Mức 2 (thường xuyên, khá): $X = 3,4 - 4,19$; Mức 3 (thỉnh thoảng, trung bình) $X = 2,6 - 3,39$; Mức 4 (hiếm khi, yếu): $X = 1,8 - 2,59$; Mức 5 (chưa bao giờ, kém) $X < 1,8$.

2.3. Kết quả khảo sát thực trạng

- Tổng số phiếu phát ra là 602.

- Tổng số phiếu thu về trong đợt khảo sát là 590 phiếu. Trong đó:

+ Kon Tum 242 phiếu chiếm 40.01%

+ Gia Lai 167 phiếu. 28.30%

+ Đắk Lắk 181 phiếu. 30.67%

- Có 46 trả lời không đầy đủ chiếm 7.79%; có 544 phiếu khảo sát trả lời đầy đủ các câu hỏi chiếm tỉ lệ 92.21%

Dù đã được hướng dẫn nhưng số phiếu trả lời không đầy đủ vẫn chiếm tỉ lệ 7.79%, điều này cho phép suy luận rằng, có thể những GV nhận phiếu này đã không am hiểu nhiều hoặc chưa bao giờ thực hiện GDKNS cho HS nên họ ngại trả lời.

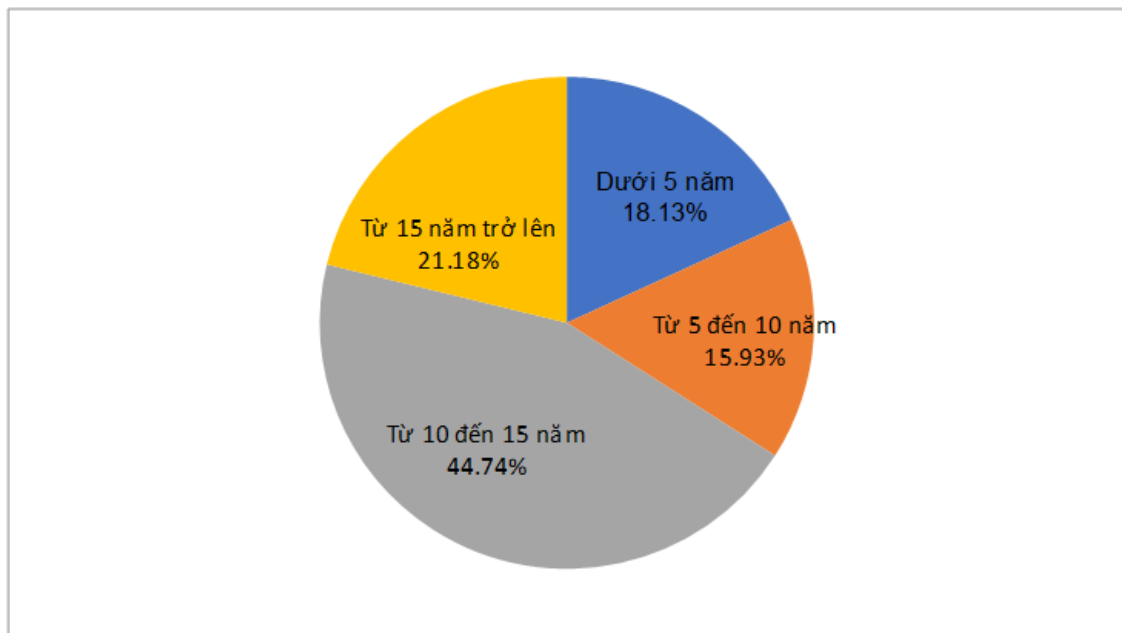
- Về thâm niên công tác: Chúng tôi chia làm 4 mức:

+ Dưới 5 năm: 107 người, chiếm 18.13%

+ Từ 5 đến 10 năm: 94 người, chiếm 15.93%

+ Từ 10 đến 15 năm: 264 người, chiếm 44.74%

+ Từ 15 năm trở lên: 125 người, chiếm 21.18%



Biểu đồ: 2.1. Thâm niên công tác của CBQL và GV

Nhìn vào số liệu khảo sát, cho thấy số GV có thâm niên công tác từ 10 đến 15 năm chiếm tỉ lệ cao nhất (44.74%), đây là độ tuổi có đủ sự vững vàng trong chuyên môn, được đào tạo trong môi trường thuận lợi, tiếp thu được nhiều tri thức hiện đại, có khả năng để tiếp cận và triển khai những nội dung, chương trình, phương pháp giáo dục mới một cách hiệu quả hơn. Trong khi đó GV có thâm niên trên 15 năm chiếm tỉ lệ tương đối cao (21.18%), do đó có ảnh hưởng nhất định đến việc đổi mới PPDH. Bên cạnh đó, bản thân nhiều GV ở lứa tuổi này cũng có tâm lí không muốn tiếp tục đứng lớp trong sự thiếu hào hứng của người học.

-*Về giới tính*: Kết quả khảo sát cho thấy có tới 87% GV nữ và 13% GV là nam giới. Đây cũng là một nét đặc thù tiêu biểu trong lĩnh vực giáo dục, đặc biệt là ở bậc giáo dục tiểu học.

-*Về trình độ chuyên môn*: Trong số người được hỏi

+ Trình độ đại học (Chính quy, vừa làm vừa học, từ xa): 301 người, chiếm tỉ lệ 51.01%.

+ Trình độ cao đẳng: 172 người, chiếm tỉ lệ 29.15%

+ Trình độ trung cấp: 117 người, chiếm tỉ lệ 19.83%. Tuy nhiên, những GV này đều đang theo học liên thông trình độ cao đẳng hoặc đại học. Như vậy tất cả các CBQL và GV đều có trình độ đạt chuẩn và trên chuẩn.

Qua phân tích các số liệu khảo sát thu được cho thấy không có sự khác biệt lớn về kết quả trả lời các câu hỏi giữa 3 tỉnh Kon Tum, Gia Lai, Đắk Lắk. Do đó chúng tôi trình bày kết quả tổng hợp của cả 3 tỉnh như sau:

2.3.1. Thực trạng nhận thức của cán bộ quản lý, giáo viên khu vực Tây Nguyên về giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số

Để tìm hiểu nhận thức của CBQL, GV về GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên, chúng tôi tiến hành khảo sát bằng phiếu hỏi trên 590 người và thu được kết quả ở bảng 2.8

2.3.1.1. Thực trạng nhận thức của CBQL, GV về sự cần thiết phải GDKNS cho HSTH người DTTS

Tìm hiểu ý kiến của CBQL, GV về “*cần phải đẩy mạnh GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên*” kết quả thu được thể hiện ở (STT 1) bảng 2.8 cho thấy 100% rất đồng ý và đồng ý, trong đó đồng ý ở mức độ cao chiếm 82,71%. Như vậy, tất cả CBQL, GV nhận thức đúng về vai trò của GDKNS cho HSTH người DTTS hiện nay.

Tuy nhiên, khi trao đổi với Cô Nguyễn Thị T (P. Hiệu trưởng trường tiểu học IaPhi - Chư Pah - Gia Lai) cho biết: “*HSTH là lứa tuổi đang định hình và phát triển về mặt nhân cách, nhưng kinh nghiệm sống của các em còn hạn chế. Đặc biệt HSTH người DTTS còn nhiều trở ngại giao tiếp, nhút nhát, tự ty, khả năng thích ứng chưa cao, thiếu hụt nhiều kỹ năng sống cơ bản... Đây cũng chính là một trong những nguyên nhân chính dẫn tới bỏ học, bạo lực học đường, nghiện game online... và nhiều hành vi lệch chuẩn khác. Chính vì vậy việc GDKNS cho HSTH người DTTS là vô cùng cần thiết để hướng tới mục tiêu giáo dục toàn diện*”

Thầy Nguyễn Văn Ng (Trường tiểu học xã Sa Loong- Ngọc Hồi - Kon Tum) chia sẻ: “*về cơ bản CBQL, GV đều nhận thức được tầm quan trọng của KNS và GDKNS cho HS, nhưng công tác GDKNS nhiều khi còn mang tính lý thuyết, hình thức chưa chú trọng đến chất lượng và hiệu quả của nó*”.

Như vậy, từ nhận thức đến việc làm còn là một khoảng cách đòi hỏi CBQL, GV cần khắc phục những khó khăn, vượt qua các rào cản để tiến hành các hoạt động GDKNS cho các em hiệu quả hơn.

2.3.1.2. Thực trạng quan niệm của CBQL, GV về GDKNS cho HSTH người DTTS

Để tìm hiểu sâu hơn, chúng tôi tiến hành khảo sát quan niệm của CBQL, GV trường tiểu học có HS là người DTTS, kết quả thu được thể hiện dưới đây:

Bảng 2.8 Nhận thức của CBQL, GV khu vực Tây nguyên về GDKNS

TT	Quan niệm/Ý kiến	Mức độ đánh giá					
		Rất Đồng ý	Đồng ý	Phân Vãn	Không Đồng ý	T. Bạc	Điểm TB
1	Cần phải đẩy mạnh GDKNS cho HSTH người DTTS	82,71	17,29	0	0	2	3.82
2	GDKNS là trang bị cho HS tất cả những kỹ năng của cuộc sống	44,07	35,9	16,2	3,7	4	3.20
3	GDKNS là hình thành thái độ tích cực ở HS	28,64	62,7	8,13	2,2	6	3.19
4	GDKNS là thay đổi những hành vi, thói quen tiêu cực ở HS	43,73	53,7	0,3	2,2	3	3.38
5	GDKNS là trang bị cho người học tri thức về các kỹ năng sống	25,25	31,3	16,2	21,12	9	2.54
6	GDKNS là trang bị cho người học kỹ năng giao tiếp hiệu quả	19,49	67,2	12,0	1,19	8	3.05
7	GDKNS là trang bị cho người học kỹ năng giải quyết vấn đề hiệu quả	15,08	79,4	5,25	0,17	7	3.09
8	GDKNS là trang bị cho người học kỹ năng quản lý bản thân hiệu quả	21,19	77,4	1,36	0	5	3.19
9	GDKNS nói khái quát là trang bị cho người học năng lực ứng phó với thách thức trong cuộc sống	98,3	1,53	0,17	0	1	3.98

Bảng 2.8 cho thấy có tới 80% CBQL, GV có quan niệm *GDKNS là trang bị cho HS tất cả những kỹ năng của cuộc sống*. Điều này cho thấy đa số CBQL, GV có sự nhầm lẫn giữa KNS với các kỹ năng của cuộc sống. Việc nhầm lẫn này sẽ dẫn đến việc chỉ đạo thực hiện GDKNS và việc thực hiện GDKNS của GV sẽ không trùng. Bên cạnh đó còn có 51,61% GV và CBQL cho rằng *GDKNS là trang bị cho người học tri thức về các kỹ năng sống*.

Mặt khác, hầu hết CBQL, GV hiểu về KNS đúng nhưng chưa đủ như: “*GDKNS nói khái quát là trang bị cho người học năng lực ứng phó với thách thức trong cuộc sống*”, “*GDKNS là thay đổi những hành vi, thói quen tiêu cực ở HS*” hoặc “*GDKNS là trang bị cho người học kỹ năng quản lý bản thân hiệu quả*”; “*GDKNS là trang bị cho người học kỹ năng giao tiếp hiệu quả*”; “*GDKNS là trang bị cho người học kỹ năng giải quyết vấn đề hiệu quả*” cũng được CBQL, GV lựa chọn với tỉ lệ cao.

Điều này cho thấy, nhận thức của CBQL, GV một số trường Tiểu học khu vực Tây Nguyên về bản chất của KNS còn chưa sâu sắc. Để nâng cao chất lượng GDKNS cho HS, trước tiên cần làm cho họ hiểu thấu đáo về bản chất của KNS, phân biệt được KNS và kỹ năng của cuộc sống.

Lý giải cho kết quả trên, khi trao đổi với một số CBQL, GV chúng tôi được biết ở các trường tiểu học đã được tập huấn về GDKNS cho HS, nhưng do cách thức và thời lượng tập huấn chưa đủ để CBQL, GV hiểu một cách thấu đáo.

Để tìm hiểu sâu hơn, chúng tôi đã tiến hành phỏng vấn CBQL, GV và thu được kết quả như sau:

Cô Thái Thị Thanh H (Trường tiểu học Sa Loong, Ngọc Hồi, Kon Tum) cho rằng: “*CBQL, GV chủ yếu tập trung đầu tư vào chuyên môn, giảng dạy, ít quan tâm đến GDKNS cho HS nên cũng chưa nắm được bản chất của KNS, GDKNS*”.

Thầy Nguyễn Quang X (Trường tiểu học Nguyễn Huệ, EaHleo, Đắk Lắk) cho rằng: “*Ở vùng khó khăn như EaHleo, GV làm tốt được công tác giảng dạy, duy trì được sĩ số, vận động HS tới trường là đã quá tải rồi, nên không thể quan tâm được đến những công việc khác*”.

Từ những phân tích trên cho thấy, đa số CBQL, GV đã có những hiểu biết về KNS, GDKNS, tuy nhiên chưa thực sự đầy đủ và chính xác.

2.3.1.3. Thực trạng về những KNS cơ bản, cần thiết phải giáo dục cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên

Để tìm hiểu sâu hơn, chúng tôi tiến hành khảo sát sự lựa chọn những KNS cơ bản cần giáo dục cho HSTH người DTTS của CBQL, GV và mức độ cần thiết đối với từng KNS, kết quả thu được ở bảng 2.9.

Bảng 2.9: Những KNS cơ bản, cần thiết phải giáo dục cho HSTH người DTTS

TT	Những KNS cần giáo dục cho HSTH người DTTS	Rất cần thiết (%)	Cần thiết (%)	Đôi khi (%)	Không cần thiết (%)
1.	Tự tin	79.09	14.91	5.140	0.847
2.	Giao tiếp	88.50	8.261	3.230	0
3.	Thương lượng	28.84	50.71	15.12	5.590
4.	Thuyết phục	40.60	47.57	9.270	2.53
5.	Thiện chí với người khác	25.25	49.25	14.30	5.12
6.	Ra quyết định	74.38	18.13	6.12	1.18
7.	Giải quyết vấn đề	15.25	76.37	4.35	4.02
8.	Tư duy phê phán	21.18	71.13	6.32	1.36
9.	Tư duy sáng tạo	81.20	17.52	1.10	0.17
10.	Tự nhận thức bản thân	79.59	17.11	3.12	0.17
11.	Quản lí cảm xúc	43.72	50.07	3.65	2.54
12.	Quản lí thời gian	77.00	17.91	3.73	1.40
13.	Lắng nghe tích cực	19.49	64.13	9.36	7.01
14.	Hợp tác	87.11	9.98	2.55	0.35
15.	Giải quyết mâu thuẫn, bất đồng	69.17	22.03	6.25	2.55
16.	Trình bày suy nghĩ, ý tưởng	71.60	19.76	5.24	3.40
17.	Kĩ năng đảm nhận trách nhiệm	80.98	15.9	2.77	0.34
18.	Kĩ năng tự bảo vệ bản thân	80.68	16.18	2.62	0.51
19.	Kĩ năng tìm kiếm sự giúp đỡ	79.80	17.40	2.45	0.24
20.	Kĩ năng kiên định	70.13	15.38	9.60	4.88
21.	Kĩ năng bảo vệ môi trường	74.57	17.32	5.75	2.34
22.	Kĩ năng sống vệ sinh	82.59	13.13	5.24	4.23
23.	Kĩ năng phòng tránh phòng tránh xâm hại, buôn bán trẻ em	73.82	16.69	5.24	4.23
Tổng cộng:		62.90	29.17	5.70	2.23

Nhận xét:

Về những KNS cần giáo dục cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên qua kết quả khảo sát cho thấy có 62.90% ý kiến cho rằng rất cần thiết và 29.17% ý kiến cần thiết phải giáo dục 23 KNS cơ bản để giúp HSTH người DTTS tham gia vào cuộc sống dễ dàng hơn. Trong đó, có 88.50 ý kiến cho rằng cần phải giáo dục kỹ năng giao tiếp; 87.11% ý kiến cho rằng phải giáo dục kỹ năng hợp tác và 82.59% ý kiến cho rằng phải giáo dục kỹ năng sống vệ sinh cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên hiện nay.

So với các vùng miền khác, HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên có những hạn chế nhất định về một số những KNS, nhưng bên cạnh đó các em cũng có những thế mạnh hơn về một số kỹ năng sống còn như leo trèo, chạy nhảy, bơi lội...

Như vậy, CBQL, GV đã xác định được tầm quan trọng, sự cần thiết của một số kỹ năng cần giáo dục cho HSTH người DTTS. Tuy nhiên do điều kiện quỹ thời gian trong chương trình đào tạo không đủ, nên cần phải lựa chọn những KNS cần thiết để rèn luyện trước cho các em. Vì vậy, khi xây dựng nội dung, chương trình cần tập trung vào giáo dục các KNS cơ bản này là cần thiết đối với HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên.

2.3.2. Thực trạng về kết quả giáo dục kỹ năng sống của học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số khu vực Tây Nguyên

Để tìm hiểu về kết quả GDKNS hay nói cách khác là KNS của HSTH người DTTS khu vực Tây nguyên, chúng tôi tiến hành khảo sát CBQL, GV bằng phiếu hỏi kết hợp với quá trình quan sát trực tiếp quá trình học tập, sinh hoạt của HS tại một số trường tiểu học trên địa bàn 3 tỉnh Kon Tum, Gia Lai, Đắk Lắk.

Bảng 2.10. Đánh giá KNS của HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên

STT	Kỹ năng sống	Điểm TB	Xếp loại	Độ lệch chuẩn	Thứ bậc
1.	Tự tin	2.23	Yếu	0.723	15
2.	Giao tiếp	2.16	Yếu	0.812	17
3.	Thương lượng	2.85	TB	0.683	4
4.	Thuyết phục	2.60	TB	0.581	9
5.	Thiện chí với người khác	4.05	Khá	0.904	1

STT	Kĩ năng sống	Điểm TB	Xếp loại	Độ lệch chuẩn	Thứ bậc
6.	Ra quyết định	2.37	Yếu	0.900	14
7.	Giải quyết vấn đề	2.45	Yếu	0.696	12
8.	Tư duy phê phán	2.21	Yếu	0.627	16
9.	Tư duy sáng tạo	2.65	TB	0.652	8
10.	Tự nhận thức bản thân	2.91	TB	0.671	2
11.	Quản lí cảm xúc	2.89	TB	0.742	3
12.	Quản lí thời gian	2.52	Yếu	0.690	11
13.	Lắng nghe tích cực	2.08	Yếu	0.927	18
14.	Hợp tác	2.66	TB	0.746	7
15.	Giải quyết mâu thuẫn, bất đồng	2.65	TB	0.806	8
16.	Trình bày suy nghĩ, ý tưởng	2.45	Yếu	0.825	12
17.	Kĩ năng đảm nhận trách nhiệm	2.83	TB	0.706	5
18.	Kĩ năng tự bảo vệ bản thân	2.55	Yếu	0.686	10
19.	Kĩ năng tìm kiếm sự giúp đỡ	2.81	TB	0.617	6
20.	Kĩ năng kiên định	2.00	Yếu	0.776	19
21.	Kĩ năng bảo vệ môi trường	2.42	Yếu	0.795	13
22.	Kĩ năng sống vệ sinh	1.93	Yếu	0.724	20
23.	Kĩ năng phòng tránh phòng tránh xâm hại, buôn bán trẻ em	1.93	Yếu	0.771	20
Điểm trung bình		2.53			

Kết quả ở bảng số liệu 2.10 cho thấy ĐTB tất cả các KNS của HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên là 2.53 tương ứng với mức độ yếu. Trong tổng số 23 KNS được khảo sát, có tới 13 KNS chiếm tỉ lệ (56.52%) được đánh giá là Yếu, có 9 KNS chiếm tỉ lệ (39.13%) được đánh giá ở mức Trung bình và chỉ có 01 KNS chiếm tỉ lệ (4.35%) được đánh giá ở mức độ Khá. Trong 23 KNS của HSTH người DTTS chỉ có 01 KNS là “*thiện chí với người khác*” được CBQL, GV đánh giá ở mức khá (ĐTB =4.05). Tuy nhiên, kĩ năng phòng tránh xâm hại, buôn bán trẻ em lại ở mức rất yếu (ĐTB =1.93). Đây chính là nguyên nhân dẫn đến hiện tượng HSTH người DTTS dễ bị lừa gạt, mua chuộc, lợi dụng lòng tốt...

Bên cạnh việc điều tra bằng phiếu hỏi, chúng tôi còn tiến hành quan sát và phỏng vấn sâu CBQL, GV và HS.

Quan sát trong giờ học và giờ ra chơi (phụ lục 5a, 5b) bằng cách bí mật gắn camera, nhằm tránh sự xuất hiện của người lạ và kết quả cho thấy: phần lớn HS thiếu tự tin, nhút nhát, rụt rè trước những vấn đề học tập, lúng túng khi trả lời những yêu cầu của GV, khó khăn khi trình bày những suy nghĩ của bản thân trước người khác và tập thể. Khi nói các em thường nói trống không, nói câu không đủ thành phần: thiếu chủ ngữ hoặc vị ngữ, nói từ một, phát âm không chuẩn, sử dụng từ ngữ không phù hợp với tình huống giao tiếp, với yêu cầu của hoạt động khiến người nghe hiểu không hết ý hoặc không hiểu được, chỉ đến khi GV chỉ định và gợi ý các em mới dám trả lời, ngay cả khi thảo luận nhóm, lớp học cũng không có sự tranh luận, trao đổi lẫn nhau.

Trong khi đó, giờ ra chơi khác hẳn không khí trong lớp học, các em hoạt động rất sôi nổi, nhiệt tình trong các hoạt động sinh hoạt chung ngoài giờ học, đặc biệt là các trò chơi các em thể hiện tinh thần đoàn kết, gắn bó và tương trợ lẫn nhau. Điều này cho thấy, khi HSTH người DTTS được tự do, không có cảm giác bị gò bó, áp lực học tập thì các em trở nên hồn nhiên, mạnh dạn. Do đó trong giờ học, đòi hỏi GV phải hiểu đặc điểm tâm lý của HS, tạo được sự tin cậy, thân thiện và sử dụng các PPDH phù hợp nhằm thu hút sự tập trung chú ý của HS vào giờ học. Qua đó làm giảm thiểu những rào cản tâm lý trong học tập cho các em.

Ngoài ra, kết quả phỏng vấn CBQL, GV về KNS của HSTH người DTTS cho thấy: hầu hết các ý kiến cho rằng các em mới chỉ có khả năng thích ứng trong các tình huống quen thuộc và sẽ thực sự khó khăn khi gặp các tình huống mới lạ.

Nhiều GV có thời gian giảng dạy lâu năm với HSTH người DTTS đều cho rằng: hầu hết HSTH người DTTS đều có biểu hiện này trong quá trình học tập. Vì vậy, HS thường ít phát biểu ý kiến xây dựng bài. Trước một vấn đề trong nội dung bài học các em rất khó diễn đạt ý kiến và suy nghĩ của mình cho GV và các bạn trong lớp một cách đầy đủ, rõ ràng; mặc dù GV biết là em HS đó đã hiểu vấn đề. Nhận xét này cũng trùng với nhận định của chúng tôi trong quá trình quan sát hoạt động học tập của HS.

Trao đổi với Cô Nguyễn Thị V (Trường tiểu học Đăk Rơ Ông - Tu Mơ Rông) cho rằng: “*Do HSTH người DTTS nhút nhát, môi trường sống bó hẹp, điều*

kiện kinh tế, xã hội khó khăn nên dẫn đến việc thiếu các KNS, đồng thời trong các giờ học GV lại không đủ thời gian để quan tâm đến việc rèn luyện các kỹ năng cho HS nên dẫn đến thực trạng trên”.

Thầy Trần Văn Đ (Trường tiểu học IaPhi - ChuPah - Gia Lai) cho biết: *“HSTH người DTTS sống chân thành, gần gũi, thiện chí với mọi người, nhưng lại lúng túng khi tiếp xúc với người lạ, e dè khi giao tiếp, chưa biết trình bày những khó khăn của mình để được giúp đỡ, chưa biết thực hiện theo thời gian biểu, chưa biết hợp tác...”.*

Thầy Nguyễn Trần T (Trường tiểu học Nguyễn Huệ, EaH’Leo - Đăk Lăk) chia sẻ: *“Đối tượng HS phần lớn là con em người đồng bào DTTS, các em rất hứng thú với những điều mới lạ của cuộc sống, nhưng khả năng giao tiếp còn hạn chế, khả năng phán đoán chưa cao, kỹ năng thích ứng với môi trường không tốt, thụ động trước vấn đề của cuộc sống đặt ra, thiếu hụt nhiều KNS cơ bản... Điều đó đã dẫn tới sự sa sút trong học tập, vụng về trong giao tiếp, ứng xử, chọn nghề không phù hợp với năng lực cá nhân”.*

Để kiểm chứng thêm cho những kết quả trên, tác giả luận án cũng đã nhiều lần tiếp xúc với các em và thấy rằng: Lúc mới tiếp xúc các em thường rất ngại ngùng, rụt rè, thậm chí là lẩn tránh, nhưng sau 2,3 lần tiếp xúc, làm quen và tham gia vào các hoạt động vui chơi cùng các em thì thái độ của các em có những chuyển biến rõ rệt, các em không những chủ động trong giao tiếp, làm quen mà còn biểu hiện sự gần gũi, thân thiện.

Qua phân tích định tính và định lượng có thể kết luận:

- 1) KNS của HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên chỉ đạt ở mức độ yếu;
- 2) Có sự khác biệt về mức độ HS đạt được giữa các KNS.

2.3.3. Thực trạng giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số khu vực Tây Nguyên

2.3.3.1. Thực trạng về mục tiêu GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên

Mục tiêu GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên không chỉ nhằm hình thành và phát triển các năng lực chung như: tự chủ, giao tiếp, giải quyết vấn đề...theo định hướng của chương trình giáo dục tổng thể 2018, mà còn hình thành và phát triển kỹ năng tự nhận thức, quản lý bản thân, tự bảo vệ trong chương trình môn đạo đức và hoạt động trải nghiệm. Đồng thời còn trang bị cho các em những KNS cần thiết để thích ứng với cuộc sống ở khu vực Tây Nguyên.

Vì vậy, việc xác định đúng mức độ thực hiện mục tiêu GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên là vô cùng cần thiết. Việc thực hiện mục tiêu GDKNS sẽ giúp GV lựa chọn được nội dung và hình thức tổ chức dạy học phù hợp để đạt kết quả mong đợi.

Bảng 2.11. Đánh giá mức độ thực hiện mục tiêu GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên

TT	Mục tiêu GDKNS	Mức độ thực hiện				Điểm TB	Độ lệch chuẩn
		Rất thường xuyên	Thường xuyên	Thỉnh thoảng	Không bao giờ		
1	Làm thay đổi nhận thức cho HS bằng cách trang bị tri thức và tập trung vào mục tiêu làm thay đổi hành vi của HS theo hướng tích cực	401	165	23	1	3.64	0.565
2	Giúp HS hình thành kỹ năng thích ứng và làm chủ các tình huống trong cuộc sống hàng ngày	388	167	32	3	3.59	0.616
3	Phát triển năng lực tâm lý - xã hội cho HS và giúp HS có những thái độ, hành vi tích cực, đồng thời thay đổi những hành vi và thói quen sống thụ động, tiêu cực	212	191	165	22	3.01	0.887
Tổng cộng						3.41	

Kết quả khảo sát bảng 2.11 cho thấy CBQL, GV đều đánh giá cao mức độ thực hiện các mục tiêu GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên với

điểm TB đạt từ (3.41) trở lên. Điều này cho thấy, trong quá trình dạy học, hầu hết GV đã xác định và thực hiện rất thường xuyên các mục tiêu GDKNS. Đối với mục tiêu *“Làm thay đổi nhận thức cho HS bằng cách trang bị tri thức và tập trung vào mục tiêu làm thay đổi hành vi của HS theo hướng tích cực”* được CBQL, GV đánh giá cao hơn mục tiêu 2 và 3 với điểm TB (3.64). Tuy nhiên, mức độ chênh lệch giữa các mục tiêu về điểm TB là không đáng kể, cho thấy các mục tiêu được các CBQL, GV xác định tương đối đồng đều và rất thường xuyên.

Qua phỏng vấn Thầy Lê Văn H (Hiệu trưởng trường tiểu học Đăk Rơ Ông, Tu Mơ Rông, Kon Tum) cho rằng *“Hiện nay trong trường GV đều xác định được mục tiêu GDKNS cho HSTH qua việc tích hợp, lồng ghép vào các môn học hoặc thông qua hoạt động trải nghiệm. Tuy nhiên, việc xác định đúng mục tiêu với mức độ thực hiện không phải lúc nào cũng đạt kết quả như mong muốn. Vì thế, việc xác định mục tiêu GDKNS cho HS ở trường chỉ đạt ở mức trung bình khá bởi phần lớn GV quan tâm nhiều đến mục tiêu bài học chính khóa hơn mục tiêu GDKNS được tích hợp, lồng ghép”*. Đồng thời qua trò chuyện với CBQL của một số trường trên địa bàn nghiên cứu đều thống nhất rằng GV nhà trường luôn xác định rõ mục tiêu GDKNS cho HS. Song trên thực tế các mục tiêu nhỏ đan xen nhau, nên GV đôi lúc chưa xác định cụ thể, rõ ràng từng mục tiêu.

Kết quả phỏng vấn GV cho thấy: *“Hầu hết GV đều có ý thức trong việc xác định mục tiêu GDKNS cho HS. Tuy nhiên mục tiêu này thường được lồng ghép trong mục tiêu chung của bài học có tích hợp, lồng ghép nội dung GDKNS. Do thời gian và đặc biệt là chưa biết cách khai thác tiềm năng GDKNS trong bài học, nên chúng tôi chỉ thể hiện mục tiêu GDKNS mà ít khi thực hiện”*.

Nghiên cứu kế hoạch dạy học và giáo án của GV ở một số môn học cho thấy, GV không chỉ nắm chắc mục tiêu của từng môn học, bài học do mình phụ trách, mà còn nắm được mục tiêu chung của chương trình giáo dục. Tuy nhiên, nhiều GV còn lúng túng khi xác định các mục tiêu GDKNS trong bài dạy. Đặc biệt chưa biết cách tích hợp, lồng ghép mục tiêu GDKNS theo tiếp cận nội dung bài học hoặc PPDH tích cực. Điều này gây ra những hạn chế cho hoạt động dạy học của chính GV.

2.3.3.2. *Thực trạng về việc thực hiện nội dung GDKNS cho HSTH người DTTS*

Luận án sử dụng câu hỏi số 6 (PL1) để khảo sát về nội dung GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên, kết quả thu được ở bảng 2.12.

**Bảng 2.12: Nội dung GDKNS cho HSTH người DTTS
khu vực Tây Nguyên**

TT	Những KNS đã giáo dục cho HSTH người DTTS	Mức độ thực hiện							
		Rất thường xuyên		Thường xuyên		Thỉnh thoảng		Không Bao giờ	
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
1.	Tự tin	479	80.50	90	15.12	24	4.033	2	0.336
2.	Giao tiếp	491	83.22	77	13.05	21	3.559	1	0.169
3.	Thương lượng	157	26.29	347	58.12	55	9.212	48	6.365
4.	Thuyết phục	251	43.50	309	53.55	15	2.599	2	0.346
5.	Thiện chí với người khác	305	51.69	278	47.11	6	1.016	1	0.169
6.	Ra quyết định	466	78.98	105	17.79	12	2.033	7	1.186
7.	Giải quyết vấn đề	429	72.71	133	22.54	24	4.067	4	0.677
8.	Tư duy phê phán	122	20.67	444	75.25	16	2.711	8	1.355
9.	Tư duy sáng tạo	196	33.22	374	63.38	11	1.864	2	1.525
10.	Tự nhận thức bản thân	454	76.94	129	21.86	5	0.847	1	0.338
11.	Quản lí cảm xúc	192	32.54	372	63.05	17	2.881	38	1.525
12.	Quản lí thời gian	325	55.08	256	43.38	8	1.355	2	0.169
13.	Lắng nghe tích cực	405	68.64	172	29.15	12	2.033	1	0.169
14.	Hợp tác	504	85.42	79	13.38	5	0.847	7	0.338
15.	Giải quyết mâu thuẫn, bất đồng	274	46.44	304	51.52	7	1.186	4	0.847
16.	Trình bày suy nghĩ, ý tưởng	425	72.64	140	23.93	18	3.076	8	0.341
17.	Kĩ năng đảm nhận trách nhiệm	360	61.53	212	36.23	9	1.538	9	0.683
18.	Kĩ năng tự bảo vệ bản thân	323	54.83	258	43.80	5	0.848	2	0.509
19.	Kĩ năng tìm kiếm sự giúp đỡ	324	54.91	250	42.37	14	2.372	9	0.338

TT	Những KNS đã giáo dục cho HSTH người DTTS	Mức độ thực hiện							
		Rất thường xuyên		Thường xuyên		Thỉnh thoảng		Không Bao giờ	
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
20.	Kĩ năng kiên định	372	63.15	194	32.93	21	3.565	1	0.339
21.	Kĩ năng bảo vệ môi trường	397	67.28	186	31.52	5	0.847	1	0.338
22.	Kĩ năng sống vệ sinh	399	67.74	174	29.54	11	1.867	2	0.848
23.	Kĩ năng phòng tránh phòng tránh xâm hại, buôn bán trẻ em	248	42.03	294	49.83	25	4.237	5	3.898

Kết quả ở bảng 2.12 cho thấy các KNS được CBQL, GV quan tâm giáo dục rất thường xuyên là: *kĩ năng hợp tác* (85.42%); *kĩ năng giao tiếp* (83.22%); *kĩ năng tự tin* (80.42%); *kĩ năng ra quyết định* (78.98%); *kĩ năng tự nhận thức bản thân* (76.94%). Những kĩ năng này được CBQL, GV thường xuyên quan tâm vì nó là những kĩ năng cơ bản, được thể hiện cụ thể trong nội dung chương trình các môn học, đồng thời đây cũng là những kĩ năng mà HS sử dụng thường xuyên trong cuộc sống hàng ngày.

Tuy nhiên, qua dự giờ một số tiết dạy và quan sát các hoạt động giáo dục ở một số trường được khảo sát cho thấy: Vẫn còn nhiều HSTH người DTTS hạn chế trong kĩ năng giao tiếp, kĩ năng phối hợp trong hoạt động nhóm, kĩ năng thể hiện sự tự tin trong học tập và giao tiếp.

Bên cạnh đó, vẫn còn nhiều KNS được GV thực hiện ở mức độ thường xuyên như: *kĩ năng tư duy phê phán* (75.25%); *kĩ năng quản lý cảm xúc* (63.05%); *kĩ năng tư duy sáng tạo* (63.38%); đồng thời có những KNS rất cần cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên nhưng GV lại không thực hiện bao giờ như: *kĩ năng thương lượng* (6.35%); *kĩ năng phòng tránh xâm hại, buôn bán trẻ em* (3.89%)... đây là những kĩ năng rất cần thiết, giúp cho HSTH người DTTS dễ dàng thích ứng được với cuộc sống hiện đại nhưng chưa được GV quan tâm thường xuyên, thậm chí chưa thực hiện bao giờ.

Vấn đề này, khi trao đổi với CBQL, GV chúng tôi nhận được rất nhiều ý kiến như: có nhiều kĩ năng dễ thực hiện trong quá trình dạy học, nhưng cũng có những kĩ năng khó lồng ghép vào nội dung bài học nên GV thường bỏ qua; nhận thức về mục tiêu và tầm quan trọng của hoạt động GDKNS cho HS của cả CBQL, GV chưa đúng; chương trình giáo dục tiểu học hiện nay quá nặng nề, không đủ thời gian cho các hoạt động dạy học trên lớp, nên không thể quan tâm nhiều tới hoạt động GDKNS cho các em; điều kiện, năng lực tổ chức các hoạt động GDKNS của đội ngũ CBQL, GV còn hạn chế; thiếu sự đồng thuận từ phía gia đình và xã hội...

Qua phân tích định lượng và định tính kết quả cho thấy, có nhiều KNS của HSTH người DTTS chưa được CBQL, GV quan tâm thường xuyên đúng mức. Do đó, trong quá trình giáo dục, GV cần tăng cường tổ chức các hoạt động, tạo điều kiện cho HS tham gia trải nghiệm thông qua đó mà rèn luyện KNS cho các em. Đồng thời trong chương trình giáo dục cần đặc biệt quan tâm tới những KNS mà HSTH người DTTS đang yếu và thiếu để giúp các em dễ dàng thích nghi được với cuộc sống hiện đại.

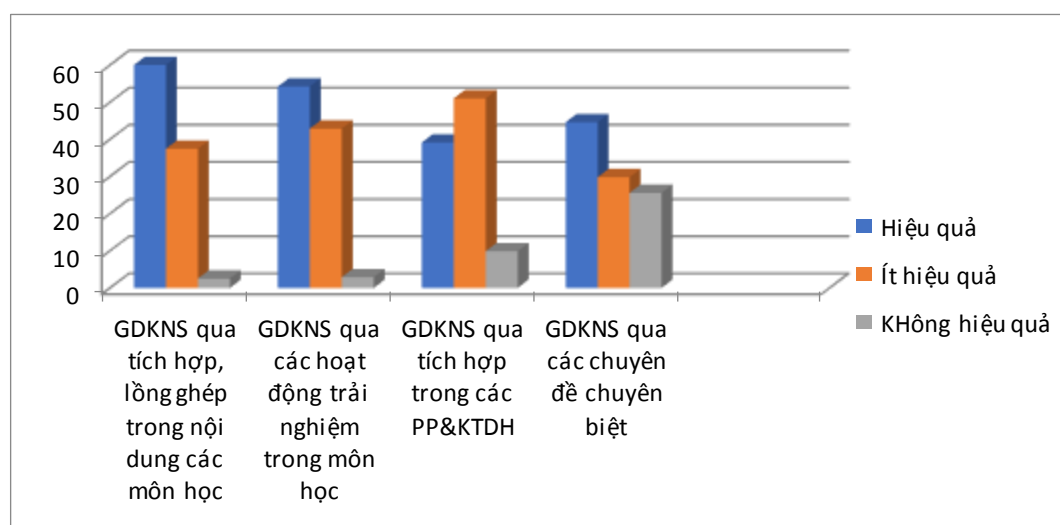
2.3.3.3. Thực trạng GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên thông qua hoạt động dạy học

Trước khi đi sâu tìm hiểu thực trạng GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên qua dạy học tác giả tìm hiểu về các con đường GDKNS cho HSTH người DTTS đã được sử dụng.

Bảng 2.13. Đánh giá của CBQL, GV về các con đường GDKNS cho HSTH người DTTS qua dạy học

TT	Các con đường GDKNS	Mức độ hiệu quả						Điểm TB	Độ lệch chuẩn	Thứ bậc
		Hiệu quả		Ít hiệu quả		Chưa thực hiện				
		SL	%	SL	%	SL	%			
1.	GDKNS qua tích hợp, lồng ghép trong nội dung các môn học	354	60.00	221	37.46	15	2.5	3.71	0.749	1
2.	GDKNS qua các hoạt động	320	54.24	253	42.88	17	2.88	3.64	0.736	2

TT	Các con đường GDKNS	Mức độ hiệu quả						Điểm TB	Độ lệch chuẩn	Thứ bậc
		Hiệu quả		Ít hiệu quả		Chưa thực hiện				
		SL	%	SL	%	SL	%			
	trải nghiệm trong môn học									
3.	GDKNS qua tích hợp trong các PP&KTDH	231	39.15	301	51.02	58	9.83	3.35	0.791	3
4.	GDKNS qua các chuyên đề chuyên biệt	263	44.58	176	29.83	151	25.59	3.28	0.989	4
5.	Con đường khác	0	0	0	0	0	0	0	0	5
Trung bình chung			49.49		40.30		10.19	3.49		



Biểu đồ: 2.2. Mức độ sử dụng các con đường GDKNS cho HSTH người DTTS

Kết quả ở bảng 2.13 và sơ đồ 2.2 cho thấy:

Các con đường GDKNS đều được các trường sử dụng với mức độ hiệu quả khác nhau, trong đó GDKNS qua các chuyên đề chuyên biệt có tỉ lệ % “chưa thực hiện” là cao nhất chiếm 25.59%, mặc dù đây là hình thức giáo dục hiệu quả vì nó gắn với thực tiễn đời sống nhà trường và các mối quan hệ thực của các em.

a. Thực trạng GDKNS cho HSTH người DTTS theo tiếp cận nội dung trong dạy học các môn học

Căn cứ vào kết quả ở bảng 2.13 và sơ đồ 2.2 có thể thấy: “GDKNS qua tích hợp, lồng ghép trong nội dung các môn học” được CBQL, GV đánh giá thực hiện hiệu quả chiếm tỉ lệ cao nhất (60%).

Điều này cho thấy CBQL, GV tiểu học khu vực Tây Nguyên quen nhiều hơn với việc tích hợp GDKNS theo tiếp cận nội dung bài học. Bởi vì việc tích hợp này đã được chỉ đạo từ các cấp quản lí giáo dục. Tuy nhiên, có thể GV cũng đặt ra mục tiêu tích hợp, nhưng có khi chỉ thực hiện khi có người dự giờ.

Qua phỏng vấn CBQL, GV chúng tôi nhận thấy một thực trạng rõ nét hơn: GV quan tâm tiến hành tích hợp GDKNS nhiều nhất là các môn Đạo đức, Tự nhiên - Xã hội, Khoa học, còn các môn học khác ít được quan tâm hơn. Hầu như GV nào cũng biết trách nhiệm phải lồng ghép nội dung GDKNS trong các môn học, nhưng thực tế cho thấy GV còn lúng túng trong việc tích hợp, lồng ghép nội dung GDKNS vào nội dung bài học, do đó họ đã lơ là trong việc lồng ghép mà chỉ tập trung vào nội dung bài dạy. Điều này được Cô Nguyễn Thị T (Trường tiểu học Lê Đình Chinh, xã Đăk La, Đăk Hà, Kon Tum cho biết: “Do đối tượng HS là người DTTS, có những trở ngại tâm lý trong học tập, ngôn ngữ nên việc tích hợp, lồng ghép nội dung GDKNS vào nội dung bài học gặp rất nhiều khó khăn. Bên cạnh đó, cách thức tổ chức và phương pháp thực hiện GDKNS của GV chưa thực sự phù hợp, chưa thu hút được HS nên chưa mang lại hiệu quả”.

Bên cạnh việc sử dụng phương pháp phỏng vấn, chúng tôi còn tiến hành dự một số tiết đánh giá xem GV tích hợp nội dung GDKNS vào bài học như thế nào, cụ thể bài:

Nguyên nhân làm nước bị ô nhiễm - Môn Khoa học - Lớp 4

Tiến trình dạy học:

* Có 4 bước chính:

+ **Mở đầu:** HS đã biết gì, chưa biết gì về vấn đề đưa ra?

Ví dụ: Các em hãy cho biết vì sao nước bị ô nhiễm? HS trả lời: ... Dựa vào sự hiểu biết của HS, GV dẫn vào bài mới:

Để biết vì sao nước bị ô nhiễm, thầy cùng các em đi tìm hiểu qua bài: nguyên nhân làm nước bị ô nhiễm....

+ **Khám phá:** Khám phá nội dung mới của bài. Giải quyết tất cả những kiến thức mới.

+ **Luyện tập:** Đưa ra những tình huống, những nội dung, những trò chơi để vận dụng kiến thức đó.

+ **Vận dụng:** Tùy hoàn cảnh của từng HS, chúng ta có bài vận dụng cụ thể (các em nắm được thông tin nào về bài học).

Qua dự giờ chúng tôi nhận thấy về cơ bản GV đã thực hiện một cách thuần thục các bước lên lớp, tuy nhiên việc tích hợp nội dung GDKNS vào bài học còn lúng túng, đặc biệt chưa thực sự biết khai thác tiềm năng KNS qua các PPDH tích cực.

b. Thực trạng sử dụng phương pháp, kỹ thuật dạy học tích cực để GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên

Về ích lợi của phương pháp, kỹ thuật dạy học tích cực một số CBQL, GV cho rằng PPDH tích cực còn có nhiều lợi thế như; tạo điều kiện phân hóa người học, đáp ứng các phong cách học tập, tăng cường tính tự học, HS tiếp thu kiến thức vừa sâu vừa được “thoải mái” trong học tập...qua đó hình thành được KNS cho HS. Đồng thời khuyến khích GV tìm tòi, linh hoạt trong việc áp dụng các PPDH phù hợp với đối tượng HS, bối cảnh địa phương và điều kiện hiện có của nhà trường...

Kết quả khảo sát phản ánh trong bảng “GDKNS qua tích hợp trong các phương pháp, kỹ thuật dạy học” ở mức độ thực hiện “hiệu quả” chiếm tỉ lệ thấp nhất (39.15%). Trong khi đó, hình thức này sẽ không làm nặng nề, quá tải thêm nội dung các môn học; mà ngược lại, do sử dụng các PPDH và KTDH tích cực, GV còn lôi cuốn được HS tham gia tích cực vào quá trình khám phá và lĩnh hội tri thức; làm cho việc học tập các môn học trở nên hứng thú, hấp dẫn hơn, thiết thực và bổ ích hơn đối với HS.

Để thấy được thực trạng sử dụng các PPDH tích cực cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên, chúng tôi đã tiến hành khảo sát CBQL, GV và thu được kết quả ở bảng 2.14.

**Bảng 2.14: Mức độ sử dụng các PP&KTDH tích cực
để GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên**

TT	PP&KTDH được sử dụng	Mức độ thực hiện								Điểm TB	Độ lệch chuẩn
		Rất thường xuyên		Thường xuyên		Thỉnh thoảng		Hiếm khi + Chưa bao giờ			
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%		
1.	Thuyết trình	19	3.22	188	31.86	296	50.17	87	14.75	3.23	0.734
2.	Đàn thoại	403	68.31	129	21.86	57	9.66	1	0.17	4.58	0.721
3.	Dạy học nhóm	412	69.47	145	24.45	34	5.73	2	0.34	4.63	0.606
4.	Giải quyết vấn đề	158	26.77	317	53.73	103	17.46	12	2.03	4.05	0.721
5.	Dạy học theo dự án	43	7.28	187	31.69	256	43.39	104	17.63	3.27	0.866
6.	Nghiên cứu trường hợp /tình huống	40	6.77	204	34.58	261	44.24	85	14.41	3.32	0.831
7.	Đóng vai	183	31.17	295	50.26	88	14.99	21	3.56	4.08	0.783
8.	Trò chơi	167	28.31	285	48.31	97	16.44	41	6.95	3.96	0.894
9.	Khăn trải bàn	21	3.56	188	31.86	278	47.12	103	17.46	3.20	0.793
10.	Mảnh ghép	34	5.76	179	30.34	289	48.98	88	14.92	3.26	0.785
11.	Kỹ thuật đặt câu hỏi	87	14.74	279	47.29	189	32.03	35	5.93	3.70	0.787
12.	Sơ đồ tư duy	53	8.98	211	35.76	257	43.56	69	11.69	3.42	0.810
13.	Động não		18.14	202	34.24	265	44.92	16	2.71	3.67	0.810

Kết quả ở bảng 2.14 cho thấy: CBQL, GV đánh giá về thực trạng mức độ thực hiện các PP&KTDH tích cực trong dạy học cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên ở mức độ khá thường xuyên. Trong đó, các PP&KTDH tích cực được CBQL, GV thực hiện ở mức độ thường xuyên cao, theo thứ tự là: *Dạy học theo nhóm* (69.47%), *đàm thoại* (68.31%). Điểm trung bình của các phương pháp này đều nằm trên ngưỡng trên 4.2, tương ứng với mức rất thường xuyên, trong đó *PPDH theo nhóm* có điểm trung bình cao nhất (ĐTB = 4,63), tiếp đến là *phương pháp đàm thoại* (ĐTB = 4.58).

Lý giải cho kết quả trên khi trò chuyện với một số CBQL, GV, chúng tôi được biết ở các trường tiểu học khu vực Tây nguyên đã được tập huấn về các PP&KTDH

tích cực. Đồng thời các PP&KTDH tích cực này phù hợp với mô hình dạy học mới mà các trường hiện đang thực hiện (Mô hình trường học mới VNEN), do đó, họ thực hiện những PP&KTDH này một cách thuần thục và thường xuyên nhất.

Những PP&KTDH được CBQL, GV sử dụng ở mức khá thường xuyên như: phương pháp đóng vai (ĐTB = 4.08); phương pháp nêu và giải quyết vấn đề (ĐTB = 4.05); phương pháp trò chơi (ĐTB = 3.96); kỹ thuật đặt câu hỏi (ĐTB = 3.70); phương pháp động não (3.67); Sơ đồ tư duy (ĐTB = 3.42).

Bên cạnh đó, một số PP&KTDH chỉ được sử dụng ở mức độ thỉnh thoảng như: phương pháp nghiên cứu trường hợp (ĐTB = 3.32); dạy học theo dự án (ĐTB = 3.27); mảnh ghép (ĐTB = 3.26); thuyết trình (ĐTB = 3.23); khăn trải bàn (ĐTB = 3.20).

Để lý giải cho kết quả trên, chúng tôi đã tiến hành phỏng vấn Thầy Nguyễn Trần Th - Hiệu trưởng trường tiểu học IaPhi - ChuPah - Gia Lai) cho biết: *“Chúng tôi luôn ủng hộ và hỗ trợ tối đa cho việc sử dụng các PPDH tích cực vào quá trình dạy học nói chung và GDKNS nói riêng. Tuy nhiên GV vẫn quen với những PPDH truyền thống, kỹ năng sử dụng công nghệ thông tin còn hạn chế nên GV ngại thay đổi. Đồng thời những PPDH này tốn rất nhiều thời gian, trong khi lượng kiến thức phải cung cấp cho HS lại quá nhiều. Đặc biệt là một số PPDH tích cực đối với GV khu vực DTTS còn quá mới mẻ và chưa được tập huấn một cách bài bản, nên họ cảm thấy những khó khăn khi vận dụng vào quá trình dạy học”*.

Cô Nguyễn Việt T (GV dạy lớp 4, Trường tiểu học Lê Đình Chinh, xã Đăk La, Đăk Hà, Kon Tum) chia sẻ: *“Chúng tôi biết rằng, nếu sử dụng các PP&KTDH tích cực vào quá trình dạy học và GDKNS thì chắc chắn chất lượng sẽ được nâng cao. Tuy nhiên, rất nhiều PP&KTDH khi chúng tôi vận dụng vào bài dạy chủ yếu là thực hiện theo kinh nghiệm của cá nhân, gợi ý của đồng nghiệp và qua các buổi dạy mẫu nên nhiều khi chưa đạt được mục tiêu đề ra”*

Kết hợp với quan sát qua dự giờ một số tiết học ở các trường tiểu học, chúng tôi nhận thấy GV thực sự lúng túng, chưa biết khai thác tiềm năng GDKNS của các PPDH tích cực. Trong khi đó có thể GDKNS theo tiếp cận phương pháp - sử dụng các PP&KTDH tích cực có thể thực hiện ở tất cả các môn học.

Qua tìm hiểu và phân tích thực trạng có thể thấy GDKNS thông qua dạy học đã được quan tâm nhiều hơn so với các hình thức khác, tuy nhiên cách tiếp cận

GDKNS qua PP&KTDH tích cực còn nhiều hạn chế. Điều này cho thấy cần có biện pháp để giúp GV tiểu học khu vực Tây Nguyên có năng lực GDKNS qua các PP&KTDH tích cực.

Đồng thời để nâng cao chất lượng GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên cần phải tiếp cận đồng bộ trong GDKNS và quan tâm GDKNS qua các tình huống thật của đời sống nhà trường.

2.3.3.4. Thực trạng đánh giá kết quả GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên thông qua hoạt động dạy học

Theo chỉ đạo của các cấp quản lý phải tích hợp GDKNS qua dạy học, mục tiêu bài dạy phải thể hiện mục tiêu GDKNS. Theo đó cần phải đánh giá kết quả GDKNS của HS. Tuy nhiên trên thực tế GV chưa biết đánh giá như thế nào, nên việc đánh giá kết quả GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên qua dạy học chưa được thực hiện một quy trình nhất định. Việc đánh giá kết quả GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên chủ yếu theo cảm tính của GV.

Qua phỏng vấn với CBQL các trường cho biết “các phương pháp đánh giá kết quả học tập hiện nay chủ yếu nhằm xác định mức độ hoàn thành kiến thức trong chương trình hơn là xác định khả năng vận dụng kiến thức vào giải quyết tình huống thực tế. Đồng thời, việc kiểm tra, đánh giá được thực hiện khách quan, công bằng và thực hiện chủ yếu trong giờ học có tích hợp, lồng ghép nội dung GDKNS, mang tính chất động viên là chính. Còn với các nội dung khác, GV thi thoảng có vận dụng nhưng không đánh giá cụ thể mà chỉ mang tính nhắc nhở đối với HS. Và GV chủ nhiệm dựa vào kết quả này làm cơ sở để nhận xét về phẩm chất của HS cuối kì hoặc cuối năm học, do vậy sẽ khó có thể phát triển năng lực cho HS”.

Phỏng vấn thêm HS tại Trường Tiểu học Nguyễn Huệ (EaH’Leo, EaH’Leo, Đăk Lăk) đa số các em cho biết cô giáo chỉ kiểm tra nội dung GDKNS trong bài học có tích hợp, lồng ghép và có nhận xét, đánh giá trước lớp và hầu như bạn nào cũng trả lời được các câu hỏi kiểm tra của cô giáo. Một số HS cho biết thêm “Trong giờ sinh hoạt lớp, giờ ra chơi, cô giáo luôn nhắc nhở chúng em phải biết giữ gìn vệ sinh cá nhân, vệ sinh môi trường, bảo vệ bản thân...Tuy nhiên, cô không đánh giá, xếp loại bằng cách cho điểm”.

2.3.4 Những khó khăn và các yếu tố ảnh hưởng đến hoạt động giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số khu vực Tây Nguyên

2.3.4.1. Những khó khăn trong hoạt động GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên

Tìm hiểu những khó khăn của GV gặp phải trong quá trình GDKNS cho HS và thu được kết quả ở bảng 2.15

Bảng 2.15. Những khó khăn GV gặp phải trong quá trình GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên

TT	Những khó khăn	Số lượng	Tỉ lệ (%)
1.	Không phân biệt được KNS và các kỹ năng khác trong cuộc sống	108	18.30
2.	Không biết cách GDKNS	187	31.69
3.	Không được bồi dưỡng, chia sẻ kinh nghiệm về GDKNS	390	66.10
4.	Không có tài liệu hướng dẫn về GDKNS cho HSTH người DTTS	461	78.13
5.	Cơ sở vật chất, phương tiện, kinh phí hỗ trợ quá trình GDKNS còn hạn chế	454	76.94
6.	Lãnh đạo nhà trường không quan tâm	420	71.18
7.	HS thiếu tự giác, tích cực, chủ động	563	95.42
8.	Chưa có kế hoạch, thời gian thực hiện	487	82.54
9.	Chưa có chương trình GDKNS	289	48.98
10.	Thiếu sự phối hợp giáo dục giữa gia đình và nhà trường	429	72.71

Kết quả ở bảng 2.15 cho thấy: Những khó khăn trên được CBQL, GV đánh giá có ảnh hưởng và là những nguyên nhân cơ bản dẫn đến quá trình GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên còn thấp và chưa đạt được mục tiêu đề ra. Tuy nhiên, các yếu tố có mức độ ảnh hưởng khác nhau.

Có tới 95.42% GV xác định khó khăn trong GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên là “HS thiếu tự giác, tích cực, chủ động”. Đây là khó khăn được xem là lớn nhất. Tiếp đến là GV cho rằng “Không có thời gian” (82.54%). Các khó khăn như “Không có tài liệu hướng dẫn về GDKNS cho HSTH người DTTS” và “Cơ sở vật chất, phương tiện, kinh phí hỗ trợ cho quá trình GDKNS

còn hạn chế”; “Thiếu sự phối hợp giáo dục giữa gia đình và nhà trường”; “Lãnh đạo nhà trường không quan tâm” đều chiếm trên 70%.

Các khó khăn về hiểu biết và năng lực GDKNS của GV Tiểu học khu vực Tây Nguyên được cho là ít hơn cả. Điều này không có nghĩa là họ đã nhận thức đầy đủ và có năng lực GDKNS cho các em, mà họ chưa làm được vì thiếu chỉ đạo, thiếu tài liệu hướng dẫn. Điều này được phản ánh trong các ý kiến phỏng vấn GV, CBQL về những khó khăn: thầy Nguyễn Văn H (Trưởng Phòng GD&ĐT huyện Tu Mơ Rông - Kon Tum) cho biết: *“Nếu có chỉ đạo và tài liệu hướng dẫn về GDKNS cho HS thì chắc chắn GV sẽ áp dụng và mang lại hiệu quả cao. Đồng thời chúng tôi ủng hộ và sắp xếp thời gian để tiến hành GDKNS nhưng Bộ GD&ĐT, Sở GD&ĐT cần có những tài liệu hướng dẫn và tổ chức bồi dưỡng để GV biết cách GDKNS cho HS”*

Cô Nguyễn Thị Thanh T (Trường Tiểu học Ia Phí - huyện Chư Pah- Gia Lai) cho biết: *“Ở trường tiểu học IaPhí nói riêng và cả huyện Chư Pah nói chung Phòng GD&ĐT mới chỉ định hướng chung chung và để nhà trường tự lồng ghép vào các môn học, tích hợp GDKNS qua hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp...Hơn nữa chưa có tiêu chí đánh giá GDKNS. Thanh tra Sở GD&ĐT hay Phòng GD&ĐT về dự giờ chỉ dự các giờ lên lớp, không dự hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp”*.

Thầy Thái Quang T (Trường tiểu học Lê Đình Chinh, xã Đăk La, Đăk Hà, Kon Tum) chia sẻ: *“Thứ nhất, chương trình GDKNS chưa có tính pháp lý bắt buộc từ Bộ GD&ĐT nên chưa có sự ràng buộc phải thực hiện. Thứ hai, hiện nay GV cũng thiếu KNS và chưa biết cách tổ chức GDKNS như thế nào nhưng vẫn phải thực hiện, nên thường làm theo cảm tính, kinh nghiệm vốn có, dẫn đến tình trạng ai làm và làm như thế nào cũng được”*.

Như vậy, kết quả khảo sát định lượng và định tính ở trên cho thấy: Để khắc phục những khó khăn trong quá trình GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên trước hết GV cần nâng cao năng lực nhận thức và hoàn thiện KNS của bản thân, tăng cường tính tích cực, chủ động của HS thông qua vận dụng những PP&KTDH tích cực, tạo cơ hội cho HS trải nghiệm thực tế, rèn luyện kỹ năng, khắc phục tính nhút nhát, thiếu tự tin trong hoạt động. Đồng thời cần quan tâm phối hợp với gia đình HS trong quá trình GDKNS.

2.3.4.2. Những yếu tố ảnh hưởng đến hoạt động GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên

Bảng 2.16. Đánh giá các yếu tố ảnh hưởng đến quá trình GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên

TT	Các yếu tố	Mức độ				Điểm TB	Độ lệch chuẩn	Thứ hạng
		% Rất ảnh hưởng	% Ảnh hưởng	% Ít ảnh hưởng	% Không ảnh hưởng			
1.	Năng lực sư phạm của đội ngũ GV trực tiếp giảng dạy	70.33	28.81	0.84	0	3.69	0.478	2
2.	Tính tích cực, chủ động của HS trong quá trình GDKNS	67.45	31.86	0.67	0	3.66	0.485	3
3.	Yếu tố quản lý, chỉ đạo	35.93	32.37	27.96	3.72	3.00	0.887	6
4.	Yếu tố môi trường sống	45.25	34.40	14.74	5.59	3.19	0.886	5
5.	Giáo dục nhà trường	89.32	10.33	0.33	0	3.88	0.323	1
6.	Giáo dục gia đình và xã hội	47.11	33.38	15.08	4.40	3.23	0.862	4

Kết quả bảng 2.16 cho thấy các yếu tố như: “*Giáo dục nhà trường*”, “*Năng lực sư phạm của GV*”, “*Tính tích cực, chủ động của HS*” được CBQL, GV đánh giá ở mức rất ảnh hưởng đến hoạt động GDKNS cho HSTH người DTTS với điểm trung bình nằm trong khoảng từ 3.66 đến 3.88. Các yếu tố còn lại đều được CBQL, GV đánh giá ở mức ảnh hưởng đến hoạt động GDKNS cho HSTH. Yếu tố ảnh hưởng nhiều nhất đó là “*Giáo dục nhà trường*”, yếu tố ít ảnh hưởng nhất là “*Yếu tố quản lý, chỉ đạo*”.

Tóm lại: Những khó khăn về điều kiện địa lý, kinh tế, xã hội, hạn chế tính tích cực, tâm trạng lo lắng, lúng túng...đã ảnh hưởng đến KNS và GDKNS cho HSTH người DTTS. Do đó, cần nâng cao chất lượng GDKNS cho các em, giúp các em tránh được những rủi ro trong cuộc sống là việc làm vô cùng cần thiết.

2.3.5. Đánh giá chung về thực trạng

2.3.5.1. Ưu điểm

Kết quả nghiên cứu thực trạng GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên bước đầu cho thấy CBQL, GV đã nhận thức được tầm quan trọng và sự cần thiết phải đưa nội dung GDKNS vào nhà trường. Đồng thời xác định GDKNS là một trong những nội dung giáo dục quan trọng góp phần giáo dục toàn diện cho HS. Các nhà trường bắt đầu có các hình thức, phương pháp phù hợp trong việc tổ chức GDKNS cho HS. Các hình thức GDKNS thông qua hoạt động dạy học và sử dụng các PP, KTDH tích cực ...đã được sử dụng. Đội ngũ CBQL, GV đã xác định được mục tiêu, nội dung GDKNS thông qua các môn học và các hoạt động giáo dục. Từ đó lựa chọn hình thức và phương pháp thích hợp. Một số trường đã chủ động trang bị cơ sở vật chất, đồng thời xây dựng và bố trí CBQL, GV thực hiện GDKNS cho HS.

2.3.5.2. Hạn chế

Bên cạnh những kết quả đạt được, nhiều KNS hiện nay của HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên chỉ ở mức độ yếu.

Một số CBQL, GV chưa nhận thức được tầm quan trọng của GDKNS đến việc hình thành và phát triển nhân cách HS dẫn đến nhiều trường chưa chú trọng GDKNS cho HS. Công tác GDKNS mới chỉ được triển khai trong kế hoạch để đối phó với cấp trên mà chưa tổ chức thực hiện một cách có hệ thống và bài bản. GV thiếu kiến thức, kỹ năng tổ chức các hoạt động GDKNS, công tác bồi dưỡng kiến thức cho CBQL, GV chưa được chú trọng.

Hình thức tổ chức GDKNS chủ yếu thông qua các môn học, nhiều GV chưa biết cách khai thác tiềm năng GDKNS cho HS thông qua các PP&KTDH tích cực. Đồng thời công tác kiểm tra, giám sát hoạt động GDKNS còn hạn chế, chưa có tiêu chí đánh giá công tác quản lý và thực hiện GDKNS cho HS.

2.3.5.3. Nguyên nhân của hạn chế

Mặc dù CBQL, GV nhận thức được tầm quan trọng của việc GDKNS, song hầu hết các nhà trường vẫn coi trọng việc truyền thụ kiến thức cho HS hơn là rèn cho các em có kỹ năng, kỹ xảo để vận dụng các kiến thức và thực tiễn cuộc sống, chưa gắn được lý thuyết với thực tiễn. Bên cạnh đó một số CBQL, GV còn nhận thức chưa sâu sắc về tầm quan trọng của việc thực hiện GDKNS cho HS, thiếu

kiến thức, kĩ năng giáo dục, chưa được tập huấn cụ thể về nội dung, phương pháp, hình thức GDKNS nên còn lúng túng trong quá trình dạy học, giáo dục. Đồng thời do điều kiện đặc thù của khu vực Tây Nguyên về địa hình và kinh tế, xã hội, bị chi phối bởi nhiều hoạt động giáo dục nên thời gian, kinh phí và sự quan tâm đến GDKNS chưa đúng mức... Tất cả những nguyên nhân trên đã ảnh hưởng đến kết quả GDKNS cho HS ở các trường tiểu học.

Để khắc phục được thực trạng trên, đòi hỏi CBQL, GV phải tìm tòi, nghiên cứu tìm ra những biện pháp tổ chức hoạt động GDKNS cho HS vừa phát huy những kết quả đã đạt được vừa khắc phục những hạn chế ở trên, nhằm góp phần nâng cao chất lượng giáo dục nói chung và GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây nguyên nói riêng.

Kết luận chương 2

Thực trạng về KNS và GDKNS của HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên thông qua hoạt động dạy học qua khảo sát 590 khách thể bao gồm: CBQL, GV, HS tại các trường tiểu học trên địa bàn 3 tỉnh Kon Tum, Gia Lai, Đắk Lắk bước đầu kết luận:

Thứ nhất: Nhận thức của CBQL, GV khu vực Tây Nguyên về GDKNS cho HS tương đối đúng nhưng chưa thực sự đầy đủ. Tuy nhiên CBQL, GV khu vực Tây Nguyên đều đánh giá cao tầm quan trọng của hoạt động GDKNS cho HSTH người DTTS đây là điểm thuận lợi để giúp GV thực hiện GDKNS một cách hiệu quả.

Thứ hai: Nhìn chung CBQL, GV đánh giá thực trạng KNS của HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên ở mức độ yếu. Nhiều kĩ năng còn thiếu, yếu chưa đáp ứng được yêu cầu của đời sống xã hội, đặc biệt là các kĩ năng giao tiếp, sống vệ sinh, phòng tránh xâm hại, buôn bán trẻ em, từ chối áp lực hủ tục, lắng nghe tích cực, tư duy phê phán... Vì vậy, CBQL, GV cần xây dựng danh mục những KNS còn thiếu và yếu để giáo dục cho các em, giúp các em tránh được những rủi ro trong cuộc sống là việc làm vô cùng cần thiết.

Thứ ba: Mục tiêu, nội dung, phương pháp, hình thức tổ chức GDKNS cho HS chưa thực sự đồng bộ, thiếu hiệu quả. Việc GDKNS cho HS chủ yếu thực hiện thông qua hình thức tích hợp, lồng ghép vào nội dung các môn học trong nhà trường nhưng cũng chưa thực sự hiệu quả. Cách tiếp cận phương pháp để GDKNS qua dạy học cũng chưa được khai thác mặc dù GV có sử dụng các PP&KTDH tích

cực, nhưng chưa biết cách khai thác tiềm năng GDKNS của PP&KTDH tích cực. Vì vậy, vấn đề bồi dưỡng CBQL, GV năng lực GDKNS, tài liệu hướng dẫn GDKNS cho HS là rất cần thiết.

Thứ tư: Việc đánh giá kết quả GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên chưa được thực hiện theo một quy trình nhất định, việc đánh giá nhiều khi còn cảm tính, chưa căn cứ vào các tiêu chí và phương pháp đánh giá nên kết quả thiếu khách quan.

Thứ năm: Do địa hình vùng DTTS còn nhiều khó khăn và chịu ảnh hưởng từ rất nhiều yếu tố như: Kinh tế, xã hội, tâm lí, giáo dục...Do đó, nâng cao năng lực nhận thức, tăng cường tính tích cực, chủ động của HS, tạo cơ hội cho HS trải nghiệm thực tế, rèn luyện kĩ năng, khắc phục tính nhút nhát, thiếu tự tin trong hoạt động sẽ nâng cao được chất lượng GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên.

Kết quả khảo sát là cơ sở để đề xuất các biện pháp GDKNS, nhằm khắc phục những khó khăn, ảnh hưởng đến quá trình GDKNS. Qua đó nâng cao hiệu quả GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên.

Chương 3

BIỆN PHÁP GIÁO DỤC KĨ NĂNG SỐNG CHO HỌC SINH TIỂU HỌC NGƯỜI DÂN TỘC THIỂU SỐ KHU VỰC TÂY NGUYÊN THÔNG QUA HOẠT ĐỘNG DẠY HỌC

3.1. Các nguyên tắc xây dựng biện pháp

Nhằm định hướng cho việc đề xuất các biện pháp GDKNS cho HSTH người DTTS thông qua hoạt động dạy học nhằm đạt mục tiêu của đề tài. Các nguyên tắc là những luận điểm mang tính qui luật, có vai trò chỉ đạo, điều tiết hoạt động của chủ thể. Biện pháp thuộc phạm trù hoạt động, do vậy việc đề xuất biện pháp cũng như thực hiện biện pháp phải dựa trên những nguyên tắc xác định. Các biện pháp GDKNS cho HSTH người DTTS thông qua hoạt động dạy học được đề xuất dựa trên một số nguyên tắc chính sau:

3.1.1. Nguyên tắc đảm bảo tính mục tiêu

Thực hiện GDKNS cho HSTH người DTTS thông qua hoạt động dạy học là thực hiện quan điểm sư phạm tích hợp trong giáo dục, dạy học nhằm thiết lập chỉnh thể nội dung giáo dục (nội dung học vấn và các hoạt động thực hiện) cho phép phát triển tối đa các năng lực của HS trong điều kiện có sự giới hạn về thời gian và nguồn lực. Do đó, GDKNS cho HSTH người DTTS thông qua hoạt động dạy học là nhằm thực hiện mục tiêu kép: mục tiêu của hoạt động dạy học tích cực và mục tiêu của GDKNS. Trong và bằng cách đó đồng thời thực hiện mục tiêu của giáo dục tiểu học.

Với yêu cầu cần tích hợp các thành tố cấu trúc của GDKNS với các thành tố của hoạt động dạy học theo PPDH tích cực, nguyên tắc đảm bảo tính mục tiêu đòi hỏi khi đề xuất các biện pháp GDKNS cho HSTH người DTTS thông qua hoạt động dạy học phải quán triệt các vấn đề sau: Nắm vững các yêu cầu của đổi mới giáo dục tiểu học về đổi mới mục tiêu, nội dung chương trình giáo dục làm cơ sở cho việc phân tích các chương trình môn học và hoạt động giáo dục thuộc chương trình giáo dục Tiểu học; Phân tích cụ thể các mục tiêu của hoạt động dạy và mục tiêu của GDKNS cho HSTH để tích hợp các mục tiêu này một cách khoa học. Trong quá trình tích hợp mục tiêu dạy học và mục tiêu GDKNS cần vận dụng PPDH tích cực làm cơ sở cho sự tích hợp; Trong khi chưa có chương trình GDKNS cho HSTH do Bộ GD&ĐT ban hành (tuy nhiên mục tiêu GDKNS đã

được xác định trong chương trình giáo dục tiểu học), việc đề xuất các biện pháp GDKNS cho HSTH căn cứ vào các KNS cơ bản cần giáo dục cho HS để thiết kế nội dung cho từng biện pháp.

3.1.2. Nguyên tắc đảm bảo tính hệ thống

Giáo dục nói chung, GDKNS thông qua hoạt động dạy học tồn tại và phát triển với tư cách là một hệ thống. Vì vậy, GDKNS cho HSTH thông qua hoạt động dạy học cũng là một hệ thống cả về phương diện lí thuyết và thực tiễn.

Nguyên tắc đảm bảo tính hệ thống của việc đề xuất các biện pháp GDKNS cho HSTH thông qua hoạt động dạy học đòi hỏi:

- Xác định rõ các yếu tố cấu trúc của hoạt động vận dụng PPDH tích cực và các yếu tố cấu trúc của GDKNS cho HSTH.
- Mô tả cụ thể các yếu tố cấu trúc của hệ thống mới được thiết lập từ sự tích hợp các yếu tố cấu trúc của GDKNS cho HSTH với các yếu tố cấu trúc của hoạt động vận dụng PPDH tích cực.

3.1.3. Nguyên tắc đảm bảo tính kế thừa

Trong một chừng mực nhất định, việc đề xuất các biện pháp GDKNS cho HSTH thông qua hoạt động dạy học được xem như một sự thay đổi trong tổ chức hoạt động giáo dục ở trường tiểu học theo hướng phát triển tích cực. Sự thay đổi và phát triển đòi hỏi phải có sự kế thừa vì trong nền văn minh của xã hội loài người hiện nay, không có sự phát triển nào bắt đầu từ con số không.

Nguyên tắc đảm bảo tính kế thừa trong đề xuất các biện pháp GDKNS cho HSTH người DTTS thông qua hoạt động dạy học đòi hỏi:

- Tôn trọng nội dung chương trình hoạt động dạy học đã được quy định để thực hiện tích hợp nội dung GDKNS vào hoạt động này.
- Hệ thống hóa các kinh nghiệm tổ chức hoạt động dạy học và kinh nghiệm GDKNS nói chung, GDKNS cho HSTH nói riêng đề khái quát thành lí luận nhằm vận dụng vào thực tiễn tổ chức GDKNS thông qua hoạt động dạy học.
- Kế thừa các kết quả nghiên cứu về GDKNS thông qua hoạt động dạy học, đặc biệt là các nghiên cứu về biện pháp GDKNS, các nghiên cứu về GDKNS qua lồng ghép các môn học chiếm ưu thế... Những kết quả nghiên cứu này cung cấp các luận cứ khoa học cho việc đề xuất các biện pháp GDKNS cho HSTH thông qua hoạt động dạy học.

3.1.4. Nguyên tắc đảm bảo tính khả thi

Đề các biện pháp GDKNS cho HSTH người DTTS thông qua hoạt động dạy học có tính khả thi cao đòi hỏi:

- Các biện pháp được đề xuất phải phù hợp với các quy định về chức năng nhiệm vụ của trường tiểu học, thẩm quyền của nhà giáo trong thực hiện nhiệm vụ dạy học và giáo dục.

- Khi đề xuất các biện pháp phải chú ý đến các điều kiện để thực hiện biện pháp. Trong đó cần xác định rõ những yếu tố ảnh hưởng đến tính khả thi đối với các biện pháp như thế nào. Cụ thể, phải xác định được:

- + Nhân lực để thực hiện biện pháp.
- + Thời gian và không gian thực hiện biện pháp.
- + Các hoạt động cơ bản phải triển khai.
- + Các nguồn lực vật chất, tài chính cần khai thác, huy động để thực hiện các hoạt động.
- + Các rào cản của phong tục, tập quán, v.v...

Các nguyên tắc nêu trên là những xuất phát điểm để đề xuất các biện pháp GDKNS cho HSTH người DTTS thông qua hoạt động dạy học.

3.2. Biện pháp giáo dục kĩ năng sống cho HSTH người DTTS người DTTS thông qua hoạt động dạy học

Dựa trên kết quả nghiên cứu lí luận ở chương 1 và thực trạng ở chương 2, các nguyên tắc đề xuất biện pháp đã được trình bày ở trên, tác giả luận án đề xuất một số biện pháp GDKNS cho HSTH người DTTS thông qua hoạt động dạy học dưới đây:

3.2.1. Xác định ma trận tích hợp, lồng ghép nội dung giáo dục kĩ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số

3.2.1.1. Mục đích, ý nghĩa của biện pháp

Việc xác định ma trận tích hợp, lồng ghép nội dung GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên thông qua hoạt động dạy học giúp GV có thể khai thác hết tiềm năng GDKNS khi dạy các môn học ở từng lớp, tránh tùy tiện hoặc bỏ sót các địa chỉ/các bài có thể tích hợp, lồng ghép GDKNS theo tiếp cận nội dung hoặc phương pháp dạy học tích cực.

Đồng thời, việc xác lập ma trận tích hợp, lồng ghép nội dung GDKNS cho HSTH người DTTS thông qua hoạt động dạy học sẽ giúp GV thấy được mối quan

hệ giữa các nội dung GDKNS cần rèn luyện cho HS ở mỗi môn học, lớp học. Từ đó, có thể xây dựng kế hoạch thực hiện một cách hệ thống, tạo mối quan hệ gắn kết giữa các bài học với nhau nhằm khai thác nội dung GDKNS một cách có hiệu quả.

3.2.1.2. Nội dung và cách thực hiện

Xuất phát từ mục tiêu GDKNS cho HSTH nói chung và HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên nói riêng là trang bị cho các em những kiến thức, giá trị, thái độ và những kỹ năng phù hợp. Trên cơ sở đó hình thành cho HS những hành vi, thói quen lành mạnh, tích cực, loại bỏ những thói quen, hành vi tiêu cực trong các mối quan hệ hàng ngày... Do đó, để xây dựng những KNS cơ bản cần giáo dục cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên thông qua hoạt động dạy học thì cần xác định các môn học, bài học thể hiện tính chủ đạo trong trang bị KNS cần thiết cho HSTH.

Dựa trên những hiểu biết của mình về hệ thống KNS và những KNS cần thiết đối với HSTH người DTTS còn thiếu và yếu. GV dạy lớp nào của tiểu học cần phải nhận ra tiềm năng GDKNS của các bài trong từng môn học để xây dựng được ma trận tích hợp, lồng ghép nội dung GDKNS qua dạy học của lớp đó theo tiếp cận nội dung hoặc phương pháp dạy học tích cực để làm cơ sở cho việc lập kế hoạch bài dạy/ soạn giáo án từng bài.

Cho nên, ngay từ đầu năm học GV phải nghiên cứu nội dung các môn học của lớp mình dạy để xây dựng ma trận/kế hoạch tổng thể để không bỏ sót các KNS cần giáo dục cho HS trong quá trình dạy học.

Để xác định ma trận tích hợp, lồng ghép nội dung GDKNS cho HSTH, GV có thể tiến hành theo các bước sau:

Bước 1. Nghiên cứu chương trình và nội dung SGK của từng môn học ở lớp mình dạy để thấy có thể tích hợp, lồng ghép nội dung những KNS nào theo cách tiếp cận nào trong bài nào? Cũng có thể phân công cho mỗi GV dạy cùng khối lớp nghiên cứu chương trình và nội dung SGK của một môn học, sau đó nhóm GV dạy cùng khối lớp sẽ cùng tổng hợp thành một ma trận.

Khi xác định nội dung tích hợp, lồng ghép GDKNS trong các môn học, GV cần lưu tâm đến những KNS cần giáo dục cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên (thể hiện ở bảng 2.7 chương 2)

Bước 2: Xây dựng ma trận (kế hoạch tổng thể) tích hợp, lồng ghép nội dung GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên qua dạy học các môn học.

Sau khi đã xác định được địa chỉ tích hợp, lồng ghép nội dung GDKNS ở từng môn học, GV cần tổng hợp các địa chỉ này thành ma trận tích hợp, lồng ghép nội dung GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên qua dạy học các môn học, đồng thời xác định các PP&KTDH tích cực để đảm bảo các KNS cơ bản được thực hiện qua bài dạy phù hợp và hiệu quả nhất cho HSTH.

Hình thức của ma trận này có thể được thể hiện theo gợi ý sau:

***Bảng 3.1 Xác định ma trận tích hợp, lồng ghép nội dung GDKNS
thông qua hoạt động dạy học***

LỚP			
Môn học	Bài học	KNS được tích hợp, lồng ghép	Cách tiếp cận
Đạo đức			
TN &XH			
Tiếng Việt			
Toán			
.....			

Bước 3. Thảo luận, góp ý trong nhóm GV dạy cùng khối lớp để thống nhất, hoàn thiện ma trận.

Sau khi từng GV đã có ma trận của mình cần đưa ra thảo luận, góp ý trong nhóm GV dạy cùng khối lớp để có bảng ma trận hoàn thiện, được mọi người nhất trí. Dựa vào đó từng GV soạn giáo án/ lập kế hoạch bài dạy của mình.

Lưu ý: Bước 2 và bước 3 có thể đổi thứ tự cho nhau. Nếu mỗi GV phụ trách một môn học thì có thể sau khi mỗi GV xác định được địa chỉ tích hợp, lồng ghép GDKNS ở môn mình được phân công có thể triển khai thảo luận góp ý cho từng môn, sau đó mới tổng hợp thành ma trận.

Những bài học tích hợp, lồng ghép nội dung GDKNS ở bảng 3.1 có thể được coi là những địa chỉ mà GV cần phải khai thác và GDKNS cho HS thông qua dạy học các môn trong nhà trường. Tuy nhiên, KNS có thể được rèn luyện ở mọi nơi, mọi lúc, do đó, GV không nên quá máy móc và áp đặt y nguyên các nội dung đã được nêu ra ở trên. Từ các gợi ý, GV có thể đào sâu, mở rộng trong việc thực hiện GDKNS với các bài học khác thông qua hoạt động dạy học theo tiếp cận nội dung hoặc phương pháp sao cho phù hợp với đặc điểm của HS và thực tiễn của nhà trường.

3.2.1.3. Điều kiện thực hiện

GV hiểu đúng bản chất KNS để có thể nhận ra những KNS nào có thể tích hợp, lồng ghép trong các bài học. Đồng thời, GV cũng phải vận dụng được các PP&KTDH tích cực và biết cách khai thác tiềm năng GDKNS của từng PP&KTDH tích cực

GV cần nhận thức và nắm vững những kỹ năng cần hình thành và phát triển cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên,

Nhóm GV dạy cùng khối lớp có tính trách nhiệm và hợp tác cao để xây dựng được ma trận tích hợp đầy đủ các KNS có thể GD qua dạy học các môn học

Có sự chỉ đạo và giám sát hỗ trợ của Ban Giám hiệu nhà trường trong quá trình GV các khối lớp xây dựng ma trận tích hợp, lồng ghép

3.2.2. Thiết kế bài dạy tích hợp, lồng ghép nội dung giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số

3.2.2.1. Mục đích, ý nghĩa của biện pháp

KNS thuộc phạm trù năng lực, cho nên không thể hình thành qua lời nói mà nó chỉ được hình thành, phát triển thông qua hoạt động của chính bản thân người học. Vì vậy, trong mỗi giờ lên lớp của bất kỳ một môn học nào, bên cạnh nhiệm vụ truyền đạt tri thức, người GV còn phải tổ chức rèn luyện KNS cho HS. Việc thực hiện tích hợp nội dung GDKNS qua hoạt động dạy học trước hết phải được thể hiện trong giáo án hay kế hoạch bài dạy.

Ngay từ khâu thiết kế bài dạy GV đã phải thể hiện tường minh mục tiêu GDKNS được rèn luyện trong các giờ học theo cách tiếp cận nội dung (nếu nội dung bài học có tiềm năng GDKNS) hoặc theo cách tiếp cận PP&KTDH tích cực bằng cách lựa chọn những PP&KTDH vừa phù hợp với nội dung dạy học vừa có tiềm năng GDKNS. Mục tiêu tích hợp nội dung GDKNS cùng mục tiêu chính của bài học sẽ giúp định hướng hoạt động của GV và HS trong giờ học.

Đồng thời, trong kế hoạch bài dạy/giáo án những cách khai thác tiềm năng GDKNS theo cách tiếp cận nội dung hoặc theo cách tiếp cận phương pháp để đạt mục tiêu đặt ra cũng cần được thể hiện để định hướng cho quá trình thực hiện bài dạy. Ngoài ra, các biểu hiện của KNS được tích hợp, lồng ghép cũng cần được xác định để làm cơ sở cho việc quan sát, đánh giá xem mục tiêu đặt ra đạt được ở mức độ nào.

Việc thiết kế bài dạy tích hợp nội dung GDKNS cho HS theo tiếp cận nội dung hoặc tiếp cận PP&KTDH tích cực là cơ sở để GV tổ chức bài học thành công, hiệu quả, giúp GV biến được những mục tiêu về phát triển KNS cho HS thành hành động thực tiễn.

3.2.2.2. Nội dung và cách thực hiện

Thiết kế bài dạy là chức năng và công việc chuyên môn của người GV. Công việc này phải dựa trên cơ sở lý luận phương pháp, những quy tắc và kinh nghiệm thực tiễn giảng dạy mới đem lại hiệu quả cao. Vì vậy khi thiết kế bài dạy có vận dụng PP&KTPDH tích cực, GV cần thực hiện một số yêu cầu sau:

Đảm bảo sự phù hợp giữa mục tiêu bài dạy, mục tiêu GDKNS, nội dung, phương pháp, khả năng của HS trong tổng thể của bài học

Thiết kế bài học có tích hợp, lồng ghép nội dung GDKNS theo tiếp cận PP&KTDH tích cực cần thực hiện các bước:

Bước 1: Khi xây dựng mục tiêu bài học (kiến thức, kỹ năng, thái độ) GV cần dựa vào ma trận tích hợp, lồng ghép nội dung GDKNS để xác định các KNS có thể tích hợp trong bài học để GDKNS cho HS, đặc biệt là những KNS mà HSTH người DTTS Tây Nguyên cần có.

Bước 2: Xác định kiến thức trọng tâm của bài học và các KNS cần giáo dục cho HS qua nội dung bài học, đồng thời, GV cần lựa chọn, phối hợp PP&KTDH tích cực phù hợp với nội dung dạy học để vừa phát huy tính tích cực của HS, vừa có thể GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên. Các PP&KTDH tích cực có thể là: dạy học theo nhóm, nêu và giải quyết vấn đề, trò chơi, tình huống, dự án...

Điều quan trọng là phải xác định, qua bài học này có thể tích hợp, lồng ghép GDKNS cho HS trong toàn bộ nội dung bài học hay chỉ có thể tích hợp từng phần nội dung bài học, hoặc chỉ tích hợp GDKNS theo tiếp cận PP&KTDH.

Bước 3: Thiết kế bài học có tích hợp, lồng ghép nội dung GDKNS cho HS dưới dạng các hoạt động theo quy trình học dựa vào trải nghiệm, trong đó GV phải biết lồng ghép, phối hợp các PP&KTDH tích cực một cách linh hoạt. Đồng thời GV phải xác định được thời gian hợp lý, phù hợp cho từng hoạt động để đạt được mục tiêu của bài học và rèn luyện KNS cho HS.

Bước 4: Thiết kế công cụ kiểm tra kết quả bài học có tích hợp, lồng ghép nội dung GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên.

Có thể lập kế hoạch bài dạy theo gợi ý sau:

Giáo án số:

Thời lượng (số tiết)

Tên chủ đề trước:

Đối tượng:

TÊN BÀI HỌC/ CHỦ ĐỀ:

1. MỤC TIÊU BÀI HỌC

1.1. Về kiến thức:

1.2. Về kĩ năng:

1.3. Về thái độ:

1.4. Mục tiêu GDKNS:

2. CHUẨN BỊ

2.1. Chuẩn bị của GV:

2.2. Chuẩn bị của HS:

3. TIẾN TRÌNH HOẠT ĐỘNG

Cấu trúc các hoạt động	Hoạt động dạy học		Thời gian
	Hoạt động của GV	Hoạt động của HS	
1. Ổn định			
2. Kiểm tra bài cũ			
3. Hoạt động			
Khởi động: Hoạt động 1.			
Khám phá: Hoạt động 2.			
Luyện tập: Hoạt động 3			
Vận dụng: Hoạt động 4			
4. Củng cố			
5. Dặn dò			

4. RÚT KINH NGHIỆM:

.....

.....

Trong các bước của hoạt động dạy học (*Khởi động; Khám phá, Luyện tập; Vận dụng*) dù là bài có nội dung chứa đựng tiềm năng GDKNS hay không, GV cũng cần lựa chọn và sử dụng phối hợp các PP&KTDH để phát huy tính tích cực của HS và khai thác tiềm năng GDKNS cho các em.

Để lựa chọn được PP&KTDH phù hợp và hiệu quả GV cần phải xem xét nó trong mối liên hệ giữa các thành tố của quá trình dạy học như: mục tiêu, nội dung, nhu cầu, hứng thú, thói quen học tập của HS, năng lực, sở trường, kinh nghiệm sư phạm của GV, các điều kiện dạy và học...

PP&KTDH được coi là phù hợp khi nó đáp ứng được ít nhất các tiêu chí dưới đây:

- Làm tích cực hóa người học: PP&KTDH đó phải đảm bảo người học được huy động và tham gia tích cực vào quá trình tiếp thu và chiếm lĩnh các tri thức và kỹ năng.
- Chuyển tải được những tri thức cần thiết của nội dung học tập đến người học: PP&KTDH đó phải đảm bảo chuyển tải được các khái niệm, nội dung, kỹ năng cơ bản đến người học và tạo ra sự tiếp thu thuận lợi ở người học.
- Tính khả thi: Một PP&KTDH không thể coi là phù hợp nếu nó đòi hỏi các điều kiện thực hiện quá cao so với khả năng đáp ứng cơ sở vật chất hiện có của nhà trường và không có khả năng triển khai đồng bộ trên diện rộng.

Vì vậy, lựa chọn PP&KTDH phù hợp với nội dung bài học cần căn cứ vào:

- PP&KTDH phải phù hợp với mục tiêu dạy học. Mục tiêu dạy học thường được cụ thể hóa thành chuẩn kiến thức, kỹ năng, thái độ mà người học cần đạt được. Do đó, nếu PP&KTDH không giúp người học đạt được những kỳ vọng này hay nói cách khác là không đạt chuẩn đầu ra thì không thể coi đó là PP&KTDH phù hợp. Chẳng hạn, nếu đặt mục tiêu nhanh chóng truyền thụ cho xong nội dung quy định thì PP&KTDH thuyết trình có nhiều ưu thế hơn cả. Nhưng nếu đặt mục tiêu phát triển năng lực tìm tòi sáng tạo, kỹ năng làm việc nhóm ở người học và các KNS khác thì các phương pháp giảng dạy như dạy học theo dự án, PP&KTDH theo nhóm... cần được ưu tiên áp dụng.
- Lựa chọn những PP&KTDH phù hợp với mục tiêu, nội dung học tập. Căn cứ vào nội dung kiến thức và các đặc điểm đặc thù của môn học mà lựa chọn những PP&KTDH.
- Lựa chọn PP&KTDH cần phù hợp với nhu cầu, hứng thú của HS khi lựa chọn PP&KTDH. Đặc biệt ưu tiên những PP&KTDH mà GV và HS đã thành thạo.
- Lựa chọn PP&KTDH cần dựa vào mục tiêu hình thành KNS nào, hay rèn luyện những KNS còn hạn chế nào của HS

Tóm lại: Lựa chọn PP&KTDH phù hợp luôn là một bài toán khó với GV dạy HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên. Khi thiết kế bài học có tích hợp nội dung GDKNS GV cần lựa chọn những PP&KTDH sao cho phù hợp với mục tiêu, nội dung bài học, phù hợp với đặc điểm trình độ nhận thức của HS, phù hợp với mục tiêu nội dung GDKNS.

3.2.2.3. Điều kiện thực hiện biện pháp

- GV phải có kiến thức chuyên môn vững vàng, am hiểu sâu về KNS; có kỹ năng sư phạm tốt, am hiểu và làm chủ các PP&KTDH tích cực để thiết kế được giáo án tích hợp nội dung GDKNS phù hợp với trình độ của người học, với điều kiện thực tiễn của nhà trường, nhưng vẫn đảm bảo mục tiêu, nội dung và thời gian đã quy định.

- Tổ, nhóm chuyên môn theo khối lớp cần tổ chức sinh hoạt định kỳ góp ý giáo án/ kế hoạch bài dạy cho từng GV đảm bảo kế hoạch bài dạy được hoàn thiện theo mục tiêu kép: mục tiêu bài học và GDKNS.

- Ban Giám hiệu nhà trường chỉ đạo và giám sát, hỗ trợ việc soạn giáo án/ kế hoạch bài dạy của GV các khối lớp theo định hướng nâng cao chất lượng dạy học và GDKNS thông qua hoạt động dạy học.

3.2.3. Tổ chức bài dạy có tích hợp, lồng ghép nội dung giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số

KNS chỉ được hình thành, phát triển thông qua hoạt động, bằng hoạt động. Vì vậy, trong quá trình lên lớp bất kỳ bài học nào, GV đều phải quan tâm rèn luyện hệ thống các KNS cần thiết cho HS. Tổ chức bài học có tích hợp, lồng ghép nội dung GDKNS vào các bài học theo tiếp cận nội dung hoặc tiếp cận PP&KTDH tích cực là sự tiếp nối của biện pháp tổ chức bài dạy có tích hợp, lồng ghép nội dung GDKNS ở trên.

3.2.3.1. Mục đích, ý nghĩa của biện pháp

Tổ chức bài dạy có tích hợp, lồng ghép nội dung GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên nhằm thực hiện chức năng giáo dục của dạy học, thực hiện được mục tiêu kép đó là: vừa bảo đảm mục tiêu bài dạy và vừa thực hiện được mục tiêu GDKNS cho HS.

Tổ chức bài dạy tích hợp, lồng ghép nội dung GDKNS để hiện thực hóa mục tiêu GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên thông qua nội dung,

kế hoạch bài dạy, thông qua từng hoạt động của bài dạy và từng khâu trong tiến trình bài học.

Tổ chức bài học tích hợp, lồng ghép nội dung GDKNS theo tiếp cận PP&KTDH tích cực không chỉ áp được với các môn học chiếm ưu thế mà còn áp dụng được cho tất cả các môn học.

3.2.3.2. Nội dung và cách thức thực hiện

Theo quan điểm hiện đại, dạy học là sự tương tác giữa thầy và trò, trò và trò với nhau; là sự thống nhất giữa hoạt động dạy và hoạt động học nhằm hỗ trợ người học chiếm lĩnh hệ thống tri thức, kỹ năng, thái độ cho bản thân dưới sự tổ chức, hướng dẫn, điều khiển của người dạy. Để tổ chức bài dạy có tích hợp, lồng ghép nội dung GDKNS cho HS theo tiếp cận PP&KTDH tích cực cần thực hiện theo các bước sau:

Bước 1: GV giới thiệu bài học, công bố mục tiêu, nội dung bài học và mục tiêu, nội dung GDKNS cho HS.

Bước 2: Tạo môi trường học tập, rèn luyện KNS cho HS thuận lợi, sinh động, hấp dẫn qua việc sử dụng các PP&KTDH tích cực nhằm tạo ra tâm lý thoải mái, tự tin, đồng thời khích lệ HS tích cực tham gia hoạt động học tập, rèn luyện KNS cho bản thân.

Bước 3: Tổ chức tiến hành bài dạy để hình thành tri thức, kỹ năng, thái độ và rèn luyện KNS cho HS.

Khi tiến hành bài học có tích hợp, lồng ghép nội dung GDKNS có sử dụng PP&KTDH tích cực, GV không chỉ chú trọng đến nội dung kiến thức tích hợp mà còn phải quan tâm tổ chức, hướng dẫn HS rèn luyện KNS. Tổ chức bài dạy có tích hợp, lồng ghép nội dung GDKNS sử dụng PP&KTDH tích cực là một giờ học với nhiều hoạt động phức hợp đòi hỏi GV phải luôn quán triệt mục tiêu kép của bài học để điều chỉnh, điều khiển quá trình hoạt động nhằm rèn luyện KNS cho HS thông qua sử dụng phương pháp, biện pháp, kỹ thuật dạy học, giúp HS có cơ hội trải nghiệm kỹ năng, hành vi của mình trước nhóm, tập thể lớp.

Việc tổ chức bài học có thể được tiến hành như sau:

• **Mở đầu/ Khởi động**

- Mục tiêu: Khuyến khích người học xác định những khái niệm, kỹ năng liên quan đến bài học

- Tiến trình: GV và HS lập kế hoạch hoạt động. GV giúp HS tổng hợp các kiến thức đã có để tổ chức và phân loại các kiến thức đó.

Các PP&KTDH tích cực: Kỹ thuật KWL, trò chơi, động não, phân loại; thảo luận, phản hồi, những câu hỏi đóng, mở.

GV là lập kế hoạch, bắt đầu, hỏi và ghi nhận. HS chia sẻ, trao đổi và phân tích kiến thức của họ bằng cách trả lời các câu hỏi quá trình và ghi nhận thông tin

- Tiềm năng GDKNS và gợi ý cách khai thác:

Ví dụ: Khởi động có thể sử dụng kỹ thuật KWL nhằm liên hệ giữa các kiến thức HS đã biết liên quan đến bài học (Know) các kiến thức HS muốn biết (Want) và kiến thức học được sau bài học (Learned).

+ Tiềm năng GDKNS: Kỹ năng xác định mục tiêu, xử lý thông tin, trình bày suy nghĩ, tự nhận thức, tư duy phê phán, đảm nhận trách nhiệm

+ Cách khai thác: Yêu cầu HS đọc lập xác định những điều đã biết có liên quan đến bài học, cái muốn biết, muốn được học để đạt mục tiêu bài học và những điều đã học được, không trao đổi với bạn khác

• Khám phá

- Mục tiêu: Giới thiệu những thông tin và kỹ năng mới bằng cách xây dựng cầu nối để gắn kinh nghiệm trước đó của người học (cái đã biết) và cái chưa biết (thông tin mới). Cầu nối này sẽ kết nối kinh nghiệm của người học với chủ đề bài học.

- Tiến trình: GV giới thiệu mục tiêu của bài học và liên hệ với những kiến thức thu thập được chia sẻ trong bước khám phá. GV sau đó tổ chức giới thiệu những thông tin mới và kiểm tra sự nắm bắt thông tin mới, cung cấp ví dụ bổ sung (nếu cần) để HS có thể hiểu được.

Các PP&KTDH tích cực: bao gồm thảo luận nhóm, sử dụng các thông tin dạy học, đóng vai, giải quyết vấn đề...GV giả định vai trò của nhà GD, còn HS đóng vai trò của người tiếp nhận và phản hồi quan điểm của mình hỏi và trình bày thông tin.

- Tiềm năng GDKNS và gợi ý cách khai thác:

Ví dụ: Sử dụng phương pháp thảo luận nhóm nhằm hình thành và phát triển năng lực/kỹ năng hợp tác cho HS, đồng thời còn hình thành và phát triển nhiều KNS sau:

+ Tiềm năng GDKNS: Hợp tác, giao tiếp, lắng nghe tích cực, thừa nhận ý kiến hợp lý của người khác, đảm nhiệm trách nhiệm, quản lý thời gian, trình bày suy nghĩ, ý tưởng, tư duy phê phán, tư duy sáng tạo

+ Cách khai thác

Hướng dẫn HS quy tắc làm việc nhóm;

Trao đổi về tiến trình làm việc nhóm;

Luyện tập về kỹ thuật làm việc nhóm;

Duy trì trật tự cần thiết trong làm việc nhóm

• Luyện tập

- Mục tiêu: tạo cơ hội cho người học thực hành sử dụng những kiến thức và kỹ năng mới trong ngữ cảnh đầy đủ ý nghĩa. GV đưa ra những hướng dẫn để người học tránh được những cách thực hiện không đúng do chưa hiểu.

- Tiến trình: GV giới thiệu hoạt động để thực hiện, HS phải sử dụng những thông tin hoặc kỹ năng mới. HS làm việc theo nhóm, theo cặp hoặc cá nhân để hoàn thành nhiệm vụ. GV giám sát công việc và cung cấp thông tin phản hồi ngay. GV hỏi các câu hỏi để giúp HS phản ánh họ học như thế nào.

PP&KTDH tích cực: Kỹ thuật rất đa dạng dựa trên hoạt động, bao gồm cả các trò chơi ngắn, mô phỏng, câu hỏi, trò chơi và làm việc nhóm. Vai trò của GV là đưa ra các hướng dẫn, tạo điều kiện và giúp đỡ. HS đóng vai trò của người hoạt động và khám phá.

- Tiềm năng GDKNS và gợi ý cách khai thác:

Ví dụ: Phương pháp trò chơi có thể được điều chỉnh theo nội dung bài học và được sử dụng trong khi ôn tập, làm bài tập, hay làm bài kiểm tra. Trò chơi có thể được sử dụng bởi cá nhân, trong nhóm nhỏ hay với cả lớp.

+ Tiềm năng giáo dục KNS: Kỹ năng đảm nhiệm trách nhiệm, bình tĩnh, tự tin, phát triển tư duy sáng tạo

+ Cách khai thác

Trò chơi phải phù hợp với đặc điểm, trình độ của HS, hoàn cảnh thực tế của lớp học, phù hợp với chủ đề học tập nào đó.

GV phải kiểm tra lại để đảm bảo HS đã hiểu được mục đích, yêu cầu của trò chơi.

Phải quy định rõ thời gian và địa điểm chơi.

Chú ý phát huy tính tích cực chủ động, sáng tạo của HS, tạo điều kiện cho HS tự tổ chức, điều khiển trò chơi.

Tổ chức cho HS rút ra ý nghĩa của trò chơi, những thông điệp/ nội dung học tập chứa đựng trong trò chơi.

• Vận dụng

Mục tiêu: Cung cấp cơ hội cho HS tích hợp mở rộng và vận dụng thông tin và kỹ năng mới vào tình huống mới

Tiến trình: GV và HS lập kế hoạch hoạt động ở các lĩnh vực nội dung môn học khác nhau mà nó đòi hỏi vận dụng kiến thức và kỹ năng mới. HS làm việc theo nhóm, theo cặp hoặc cá nhân để hoàn thành nhiệm vụ. GV và HS hỏi và trả lời các câu hỏi quá trình để giúp đánh giá kết quả học tập.

PP&KTDH tích cực: PP&KTDH thích hợp cho bước này bao gồm phương pháp học tập hợp tác, trình bày nhóm hoặc cá nhân và hoạt động nhóm. GV đóng vai trò hỗ trợ và đánh giá, HS đóng vai trò người lập kế hoạch, người sáng tạo, thành viên nhóm, người giải quyết vấn đề, người trình bày và người đánh giá

Bước 4: củng cố nội dung tri thức, kỹ năng đã hình thành cho HS thông qua luyện tập, thực hành kỹ năng.

Trong quá trình thực hành GV sẽ có điều kiện thuận lợi để tăng cường rèn luyện KNS cho HS thông qua các hoạt động, tình huống, các chủ đề và củng cố kiến thức, kỹ năng cho HS. Đồng thời trong quá trình củng cố kiến thức, kỹ năng, GV cần chỉ dẫn cho HS thấy những điểm mạnh, hạn chế của bản thân để HS điều chỉnh quá trình học tập, rèn luyện cũng như tự học tập và tự rèn luyện.

Bước 5: Kết thúc bài học

Kết thúc bài học GV đánh giá kết quả học tập, tham gia hoạt động, ý thức rèn luyện kỹ năng của bản thân. Trong mỗi bước của quá trình học tập, khi nhận xét giờ học, cách trình bày của HS, hành vi ứng xử của HS trước các nhiệm vụ và yêu cầu học tập, GV cần lồng ghép với việc nhận xét về KNS của HS đã đạt được, những ưu điểm và hạn chế nhằm khuyến khích HS tích cực tham gia.

Có năng lực bao quát và điều hành tốt các hoạt động của người học.

3.2.3.3. Điều kiện thực hiện

Thực hiện biện pháp này đòi hỏi GV phải có năng lực tổ chức tích hợp, lồng ghép GDKNS theo cả tiếp cận nội dung và tiếp cận PP&KTDH tích cực. Đây là điều kiện quan trọng, có tính quyết định sự thành công của biện pháp cũng như việc tổ chức bài học.

GV phải linh hoạt điều chỉnh khi kế hoạch bài dạy có những điều chưa phù hợp với thực tế diễn ra để đảm bảo giờ học phải được tiến hành một cách mềm dẻo, tự

nhiên tránh gò ép và khiến cưỡng sao cho thu hút HS tích cực tham gia tập luyện, rèn luyện KNS.

Tổ chức dự giờ rút kinh nghiệm trong phạm vi GV dạy cùng khối lớp theo hướng nghiên cứu bài học đã được tổ chức PLAN triển khai ở một số vùng trên địa bàn Tây Nguyên.

3.2.4. Đánh giá bài dạy có tích hợp, lồng ghép nội dung giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số

Đổi mới quá trình dạy học, giáo dục luôn gắn liền với đổi mới về mục tiêu, nội dung, phương pháp, hình thức tổ chức dạy học cũng như đổi mới việc kiểm tra và đánh giá kết quả học tập, rèn luyện của HS. Đánh giá sự tiến bộ và vì sự tiến bộ của HS; coi trọng việc động viên, khuyến khích sự cố gắng trong học tập, rèn luyện của HS; giúp HS phát huy nhiều nhất khả năng, năng lực; đảm bảo kịp thời, công bằng, khách quan; không so sánh HS này với HS khác, không tạo áp lực cho HS. Việc kiểm tra, đánh giá kết quả học tập và rèn luyện cần tuân thủ theo quy định về đánh giá HSTH theo Thông tư Số: 27/2020/TT-BGDĐT, ngày 04/9/2020.

3.2.4.1. Mục đích, ý nghĩa của biện pháp

Ở mỗi bài học ngay từ khâu soạn giáo án GV đã đặt ra mục tiêu tích hợp nội dung GDKNS để thực hiện trong quá trình dạy học, do đó cần phải đánh giá việc thực hiện mục tiêu sau mỗi bài học chính là việc xem xét các mức độ thực hiện được mục tiêu đề ra.

Việc đánh giá sau mỗi bài học, hoặc sau một vài bài học thuộc về đánh giá quá trình hay đánh giá thường xuyên nhằm cung cấp thông tin phản hồi cho GV và HS, để kịp thời điều chỉnh quá trình dạy học, hỗ trợ, thúc đẩy sự tiến bộ của HS theo mục tiêu.

Việc thực hiện đánh giá bài dạy có tích hợp, lồng ghép nội dung GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên còn thúc đẩy GV và HS thực hiện tốt hơn việc GDKNS và rèn luyện KNS qua dạy học, nói cách khác giúp GV thực hiện tốt hơn chức năng giáo dục của hoạt động dạy học.

Ngoài ra, còn cần đánh giá định kỳ sau một giai đoạn học tập, rèn luyện, nhằm xác định mức độ rèn luyện của HS theo yêu cầu cần đạt (thể hiện trong yêu cầu các môn học) và mục tiêu GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên. Tuy nhiên, hình thức đánh giá này sẽ là đánh giá kết quả GDKNS bằng nhiều hình thức khác nhau, không chỉ thông qua dạy học.

3.2.4.2. Nội dung và cách thực hiện

Bước 1: Xác định mục tiêu đánh giá

Trước hết cần đánh giá chất lượng giờ học có đạt được mục tiêu kiến thức, thái độ, kỹ năng đặt ra hay không. Đồng thời còn phải đánh giá sự hình thành, rèn luyện những KNS đặt ra trong mục tiêu của bài học. Đồng thời, đánh giá kết quả tích hợp nội dung GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên thông qua hoạt động dạy học còn nhằm:

- Cung cấp cho GV thông tin phản hồi về sự tiến bộ của HS trong quá trình học tập và rèn luyện, qua đó giúp GV điều chỉnh công tác giảng dạy của mình.
- Cung cấp cho HS những thông tin phản hồi từ GV về quá trình học tập, rèn luyện, qua đó xác định được những ưu điểm, hạn chế để có biện pháp khắc phục, sửa chữa. Giúp HS có khả năng tự nhận xét, tham gia nhận xét; tự học, tự điều chỉnh cách học; giao tiếp, hợp tác; có hứng thú học tập và rèn luyện.

Bước 2: Xác định các tiêu chí/ biểu hiện của KNS được tích hợp, lồng ghép trong nội dung dạy học để thiết kế công cụ đánh giá.

Mỗi KNS sẽ có các tiêu chí đánh giá cụ thể dựa vào các biểu hiện của KNS đó. GV có thể xây dựng bảng kiểm về các biểu hiện của từng KNS để dựa vào đó GV và HS có thể quan sát và tự đánh giá, đánh giá lẫn nhau.

Chẳng hạn: đánh giá kỹ năng làm việc nhóm gồm các biểu hiện sau: thể hiện trách nhiệm cá nhân cao; hỗ trợ giúp đỡ lẫn nhau; phối hợp tốt hoạt động giữa các thành viên trong nhóm để phát huy tốt sức mạnh của nhóm; lắng nghe tích cực và giải quyết bất đồng; xử lý các tình huống phát sinh trong quá trình hoạt động nhóm. tổ chức, điều hành hiệu quả hoạt động của nhóm....

Đánh giá kỹ năng giao tiếp gồm các mức độ sau: thể hiện sự tin và chủ động trong giao tiếp; tạo sự sinh động và thuyết phục trong giao tiếp; kỹ năng nói theo cách khác, kỹ năng lắng nghe tích cực và trình bày suy nghĩ rõ ràng, mạch lạc; nói chuyện hài hước, dí dỏm, thân thiện; kỹ năng duy trì và phát triển các mối quan hệ...

Để đánh giá tổng hợp nhiều KNS của học sinh, GV có thể đưa ra các tình huống giả định, hoặc lựa chọn các tình huống có thật trong đời sống thực tiễn để các em tìm cách giải quyết...

Bước 3. Tiến hành đánh giá

Vận dụng Thông tư Số: 27/2020/TT-BGDĐT, ngày 04/9/2020 đánh giá kết quả tích hợp nội dung GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên

thông qua hoạt động dạy học có thể triển khai theo hình thức “Đánh giá thường xuyên” sau từng bài hoặc sau một số bài học. Bởi vì, việc hình thành một KNS có thể không đạt được ngay qua một bài học mà phải trải qua một số bài (theo nguyên tắc tiến trình của GDKNS), cho nên GV cần linh hoạt xác định thời điểm thích hợp đánh giá KNS theo các tiêu chí xác định.

Dựa vào hướng dẫn trong Thông tư Số: 27/2020/TT-BGDĐT thì trong đánh giá thường xuyên cần phải là:

Giáo viên sử dụng linh hoạt, phù hợp các phương pháp đánh giá; Phương pháp đánh giá thông dụng đối với các môn học có thể là: quan sát, trả lời phiếu hỏi, tọa đàm, trao đổi ý kiến, hoặc qua sản phẩm hoạt động... để đánh giá sự hiểu biết của HS về nội dung dạy học. Tuy nhiên như chương 1 đã trình bày và phân tích KNS là năng lực tâm lí - xã hội, do đó cần phải đánh giá các biểu hiện của kĩ năng, của năng lực. Vì vậy, để đánh giá KNS phù hợp nhất vẫn là quan sát các biểu hiện của kĩ năng và năng lực giải quyết vấn đề qua xử lí tình huống.

Đồng thời, đổi mới mục đích đánh giá là sự tiến bộ và vì sự tiến bộ của HS, do đó căn cứ vào những biểu hiện từng KNS đã được giáo dục của HS; để nhận xét và có biện pháp giúp đỡ kịp thời.

HS được tự nhận xét và được tham gia nhận xét bạn, nhóm bạn về những biểu hiện của từng KNS đã được giáo dục để hoàn thiện bản thân.

Như vậy cách thức đánh giá là dựa vào công cụ/ tiêu chí đánh giá, HS tự đánh giá, đánh giá lẫn nhau và được GV đánh giá.

Đánh giá thường xuyên kết quả tích hợp GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên thông qua hoạt động dạy học sẽ là dữ liệu quan trọng để đánh giá định kỳ về sự hình thành và phát triển KNS của các em qua tất cả các hình thức giáo dục. Theo hướng dẫn của Thông tư Số: 27/2020/TT-BGDĐT thì vào giữa học kỳ I, cuối học kỳ I, giữa học kỳ II và cuối năm học, GV thông qua các nhận xét, các biểu hiện trong quá trình đánh giá thường xuyên về sự hình thành và phát triển từng KNS, đánh giá theo các mức sau:

- a) Tốt: biểu hiện rõ và thường xuyên KNS được giáo dục
- b) Đạt: biểu hiện nhưng chưa thường xuyên những KNS được giáo dục.
- c) Cần cố gắng: biểu hiện chưa rõ được KNS được giáo dục

3.2.4.3. Điều kiện thực hiện

- GV phải có năng lực phân tích các biểu hiện của từng KNS và thiết kế công cụ đánh giá phù hợp.
- GV phải hiểu rõ mục tiêu đánh giá kết quả tích hợp GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên thông qua hoạt động dạy học.
- Có sự hợp tác giữa GV dạy cùng khối lớp trong việc xác định các biểu hiện của từng KNS và thiết kế công cụ đánh giá
- Tổ chức trao đổi rút kinh nghiệm giữa nhóm GV dạy cùng khối lớp sau những lần đánh giá thường xuyên kết quả tích hợp GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên thông qua hoạt động dạy học
- Có sự chỉ đạo, giám sát hỗ trợ của BGH nhà trường về đánh giá thường xuyên kết quả tích hợp GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên thông qua hoạt động dạy học.

3.2.5. Bồi dưỡng năng lực khai thác tiềm năng giáo dục kỹ năng sống thông qua nghiên cứu bài học

3.2.5.1. Mục đích, ý nghĩa của biện pháp

Bồi dưỡng năng lực khai thác tiềm năng GDKNS cho CBQL, GV qua nghiên cứu bài học có ý nghĩa quan trọng nhằm giúp CBQL, GV không chỉ nâng cao năng lực chuyên môn, hoàn thiện kỹ năng sư phạm mà còn phát huy khả năng sáng tạo, kết nối lý thuyết và thực hành trong hoạt động dạy học góp phần nâng cao chất lượng giờ dạy trong nhà trường, tiến tới xây dựng nhà trường phát triển bền vững; cải thiện mối quan hệ giữa GV với GV, GV với HS, CBQL/GV/HS với các nhân viên trong nhà trường; giữa HS với HS; tạo môi trường làm việc dân chủ, thân thiện cho tất cả mọi người.

Bồi dưỡng năng lực khai thác tiềm năng GDKNS qua nghiên cứu bài học tạo cơ hội cho GV cùng nhau thiết kế nội dung, dự giờ và suy ngẫm về bài dạy, cùng nhau hợp tác nghiên cứu, tìm hiểu bằng cách đối thoại, chia sẻ kinh nghiệm giúp GV thực hiện tốt nhiệm vụ GDKNS cho HS.

Ngoài ra, thông qua tài liệu bồi dưỡng giúp GV tự bồi dưỡng năng lực khai thác tiềm năng GDKNS và coi như là cẩm nang giúp GV thực hiện tốt nhiệm vụ giáo dục KNS cho HS.

3.2.5.2. Nội dung và cách thực hiện

Bồi dưỡng năng lực khai thác tiềm năng GDKNS cho GV có thể trải qua 2 giai đoạn cơ bản: trang bị hệ thống kiến thức, kỹ năng và quá trình tự bồi dưỡng kỹ năng GDKNS qua nghiên cứu bài học trong quá trình dạy học các môn học và các hoạt động giáo dục khác ở trường tiểu học.

Giai đoạn 1: Bồi dưỡng năng lực khai thác tiềm năng GDKNS cho GV qua các lớp bồi dưỡng.

Bước 1: Xác định nhu cầu, nội dung bồi dưỡng năng lực GDKNS cho GV; Căn cứ các quy định của Bộ GD&ĐT về nội dung, chương trình GDKNS cho HS; Thông qua khảo sát thực trạng về nhu cầu bồi dưỡng của GV để tổ chức lớp bồi dưỡng.

Bước 2: Lập kế hoạch bồi dưỡng năng lực GDKNS cho GV nhằm cung cấp và hệ thống hóa cho GV những kiến thức cơ bản về KNS, mục tiêu, nội dung, phương pháp, nguyên tắc và các hình thức GDKNS. Qua đó, bổ sung, đổi mới nội dung bồi dưỡng nhằm tăng cường năng lực khai thác tiềm năng GDKNS.

Bước 3: Tổ chức bồi dưỡng

Thông qua các chương trình bồi dưỡng thường xuyên hàng năm của Sở GD&ĐT, Phòng GD&ĐT có thể lồng ghép nội dung bồi dưỡng cho GV kỹ năng khai thác tiềm năng GDKNS thông qua nghiên cứu bài học. Tổ chức cho GV nghiên cứu, trao đổi về nội dung tài liệu. Đồng thời chia sẻ những kinh nghiệm thành công được bản thân GV trải nghiệm về cách tổ chức GDKNS cho HS.

Giai đoạn 2: GV tự bồi dưỡng năng lực khai thác tiềm năng GDKNS qua các buổi sinh hoạt chuyên môn theo nghiên cứu bài học tại trường.

Bước 1: Thiết kế bài dạy minh họa

Thiết kế bài dạy minh họa do một nhóm GV có trình độ, năng lực ở các mức độ khác nhau (theo khối hoặc theo môn học) lựa chọn nội dung có thể tích hợp, lồng ghép để GDKNS cho HS; nhóm GV cùng hợp tác, suy nghĩ đưa ra các ý tưởng, đồng thời thực hiện việc xây dựng kế hoạch một bài học cụ thể. Các hoạt động tích hợp, lồng ghép nội dung GDKNS theo tiếp cận nội dung hay tiếp phương pháp được đưa ra trong thiết kế bài học cần bảo đảm mục tiêu chung của bài học, tạo cơ hội cho tất cả HS được tham gia vào quá trình học tập, rèn luyện để phát triển bản thân.

Bước 2: Tổ chức bài học và dự giờ

Sau khi hoàn thành kế hoạch bài học chi tiết, cử một GV dạy minh họa. Việc tổ chức bài học có tích hợp, lồng ghép nội dung GDKNS theo tiếp cận nội dung hoặc tiếp cận PP&KTDH tích cực là một giờ học với nhiều hoạt động phức hợp đòi hỏi GV phải luôn quán triệt mục tiêu kép của bài học nhằm rèn luyện KNS cho HS, giúp HS có cơ hội trải nghiệm kỹ năng, hành vi của mình trước nhóm, tập thể lớp.

Các GV còn lại trong nhóm tiến hành dự giờ và ghi chép tất cả những diễn biến của tiết học về mặt nội dung, kỹ thuật dạy học, những thành công và hạn chế của tiết học; sự thể hiện của GV, đặc biệt là quan sát kỹ từng HS về cách phản ứng trong giờ học, cách làm việc nhóm, những sai lầm HS mắc phải; quan sát tất cả HS không được “bỏ rơi” một HS nào trong giờ học; tạo ra tâm lý thoải mái, tự tin, khích lệ HS tích cực tham gia hoạt động học tập, rèn luyện KNS cho bản thân.

Người dự giờ cần hiểu và thông cảm với khó khăn của người dạy và luôn đặt mình vào vị trí của người dạy để phát hiện những khó khăn trong việc học của HS để tìm cách tháo gỡ.

Bước 3: Phân tích bài học

Ngay sau giờ học, tất cả GV ngồi lại với nhau để suy ngẫm, thảo luận về tiết học, cùng đưa ra ý kiến thảo luận, phân tích hoạt động của GV và HS trong giờ học theo các tiêu chí cụ thể, kết hợp phỏng vấn, nêu câu hỏi về các vấn đề quan sát được trong lớp học đối với GV và HS. Việc phân tích mức độ thành công của bài dạy cần căn cứ vào mục tiêu chung của của bài học và mục tiêu tích hợp, lồng ghép nội dung GDKNS đã phù hợp với HS chưa? Tiến trình bài học đã khai thác triệt để các PP&KTDH tích cực chưa? Mối quan hệ giữa GV và HS, HS-HS diễn ra như thế nào? Các vấn đề trên sẽ ảnh hưởng đến mọi hoạt động của HS trong tiết học, GV cần phải kết hợp cả ba yếu tố trên mới tạo ra được một bài học tốt. Tuy nhiên, không xếp loại giờ dạy minh họa trong sinh hoạt chuyên môn. Bởi giờ dạy là sản phẩm chung của mọi người khi tham gia sinh hoạt chuyên môn.

Bước 4. Áp dụng cho các lớp khác

Sau khi thảo luận về tiết dạy, tất cả GV cùng suy ngẫm xem có tiếp tục thực hiện bài dạy có tích hợp, lồng ghép nội dung GDKNS qua nghiên cứu bài học nữa không? Nếu bài học dù đã được chuẩn bị kỹ, nhưng vẫn chưa hoàn thiện do những yếu tố khách quan mang lại thì cần tiếp tục nghiên cứu để tiến hành dạy ở các lớp sau cho hoàn thiện hơn.

Tích hợp, lồng ghép nội dung GDKNS qua nghiên cứu bài dạy không quan trọng việc đánh giá kết quả từ bài kiểm tra khảo sát mà đánh giá cả quá trình HS học tập, rèn luyện như thế nào? Điều quan trọng là đánh giá và nhận biết những gì làm cho HS hứng thú hay chán nản qua giờ học. Vì vậy, GV cần tiếp tục nghiên cứu những kinh nghiệm rút ra được qua dự giờ, thảo luận, suy ngẫm để áp dụng vào việc giảng dạy của bản thân cho phù hợp.

3.2.5.3. Điều kiện thực hiện

- Chuyên gia biên soạn tài liệu và bồi dưỡng về KNS phải là người am hiểu sâu, có kinh nghiệm trong việc tích hợp, lồng ghép nội dung GDKNS theo tiếp cận nội dung hoặc tiếp cận PP&KTDH tích cực. Tài liệu bồi dưỡng phải được biên soạn theo từng phần, dễ hiểu và thuận lợi cho GV tự nghiên cứu, vận dụng hiệu quả.

Ban giám hiệu cần xây dựng kế hoạch bồi dưỡng nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ cho GV để tổ chức dạy học nhằm phát triển phẩm chất, năng lực HS, xây dựng môi trường thân thiện, tích cực, tự học; nâng cao chất lượng sinh hoạt chuyên môn qua nghiên cứu bài học.

GV cần nhận thức rõ ràng, đầy đủ về tầm quan trọng và vai trò của năng lực giảng dạy nói chung, năng lực sử dụng các PP&KTDH tích cực để giáo dục KNS nói riêng đối với việc nâng cao chất lượng giáo dục của nhà trường. Từ đó có ý thức tự nghiên cứu, tự bồi dưỡng, rèn luyện năng lực khai thác tiềm năng GDKNS cho HS.

3.2.6. Mối quan hệ giữa các biện pháp

Hệ thống các biện pháp GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên thông qua hoạt động dạy học được xây dựng có mối quan hệ biện chứng, chặt chẽ, tác động qua lại với nhau. Mỗi biện pháp đều có mục đích, ý nghĩa quan trọng và tính độc lập tương đối, tùy từng thời điểm, điều kiện của mỗi trường mà một biện pháp nào đó là đột phá hoặc trọng tâm. Tuy nhiên, đối với HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên thì biện pháp xác định ma trận tích hợp nội dung GDKNS, thiết kế và thực hiện bài dạy tích hợp, lồng ghép nội dung GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên là những biện pháp trọng tâm, cơ bản, các biện pháp khác có tính chất điều kiện hỗ trợ cho các biện pháp nêu trên được thực hiện có hiệu quả. Mỗi trường cần vận dụng linh hoạt, sáng tạo các biện pháp cho phù hợp điều kiện nhà trường, từ đó sẽ tạo nên bước đột phá trong chất lượng

GDKNS cho HS, đáp ứng mục đích giáo dục toàn diện nhân cách HSTH nói chung và HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên nói riêng.

3.3. Khảo nghiệm và thực nghiệm sư phạm

3.3.1. Khảo nghiệm tính cần thiết và khả thi của các biện pháp giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số khu vực Tây Nguyên thông qua hoạt động dạy học

3.3.1.1. Mục đích khảo nghiệm

Trung cầu ý kiến về mức độ cần thiết và tính khả thi của các biện pháp GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên thông qua hoạt động dạy học.

Hoàn thiện các biện pháp GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên thông qua hoạt động dạy học.

3.3.1.2. Đối tượng khảo nghiệm

Thành phần tham gia xin ý kiến được tiến hành trên 97 người, bao gồm:

- + Các chuyên gia nghiên cứu về giáo dục: 8 người
- + Lãnh đạo Sở GD&ĐT, Phòng GD&ĐT: 9 người
- + Hiệu trưởng, hiệu phó các trường tiểu học: 17 người
- + GV: 63 người

Đây là những người trực tiếp tham gia và có nhiều kinh nghiệm trong công tác quản lý, bồi dưỡng và GDKNS của nhà trường.

3.3.1.3. Nội dung khảo nghiệm

- Nhận thức về mức độ cần thiết của 5 biện pháp đề ra với 4 mức độ:
Rất cần thiết; Cần thiết; Ít cần thiết; Không cần thiết
- Nhận thức về mức độ khả thi của 5 biện pháp đề ra với 4 mức độ:
Rất khả thi; Khả thi; Ít khả thi; Không khả thi

3.3.1.4. Phương pháp khảo nghiệm

- Điều tra bằng phiếu hỏi (Phụ lục 8)
- Qua phỏng vấn

Việc xử lý số liệu được thực hiện trên phần mềm SPSS với việc đánh giá thang đo 4 mức độ với chỉ số Điểm TB, Độ lệch chuẩn, khoảng ước lượng độ tin cậy cho tính cần thiết và khả thi của 5 biện pháp đề xuất.

Bảng 3.2. Bảng quy ước xử lý mức độ cần thiết và khả thi của biện pháp

Điểm quy ước	Định khoảng	Mức độ cần thiết	Mức độ khả thi
4	$3,25 \leq 4$	Rất cần thiết	Rất khả thi
3	$2,5 \leq 3,25$	Cần thiết	Khả thi
2	$1,75 \leq 2,5$	Ít cần thiết	Ít khả thi
1	$1 \leq 1,75$	Không cần thiết	Không khả thi

3.3.1.5. Kết quả khảo nghiệm

Kết quả khảo sát tính cần thiết và tính khả thi của các biện pháp được trình bày từ Bảng 3.3 như sau:

Bảng 3.3. Thống kê kết quả khảo sát ý kiến của chuyên gia, CBQL, GV về mức độ cần thiết của 5 biện pháp đề xuất (n=97)

TT	Biện pháp	Mức độ				ĐTB	T. bậc
		Rất cần thiết	Cần thiết	Ít cần thiết	Không cần thiết		
1.	Xác định ma trận tích hợp, lồng ghép nội dung giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số	67	28	2	0	3.67	3
2.	Thiết kế bài dạy tích hợp, lồng ghép nội dung giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số	83	14	0	0	3.85	1
3.	Tổ chức bài dạy có tích hợp, lồng ghép nội dung giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số	79	17	1	0	3.80	2
4.	Đánh giá bài dạy có tích hợp, lồng ghép nội dung giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số	65	27	4	1	3.61	5
5.	Bồi dưỡng năng lực khai thác tiềm năng giáo dục kỹ năng sống thông qua nghiên cứu bài học	66	28	2	1	3.63	4

Bảng 3.4. Thống kê kết quả khảo sát ý kiến của chuyên gia, CBQL, GV về mức độ khả thi của 5 biện pháp đề xuất (n=97)

TT	Biện pháp	Mức độ				ĐTB	T. bậc
		Rất khả thi	Khả thi	Ít khả thi	Không khả thi		
1.	Xác định ma trận tích hợp, lồng ghép nội dung giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số	82	13	2	0	3.82	1
2.	Thiết kế bài dạy tích hợp, lồng ghép nội dung giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số	66	29	1	1	3.64	3
3.	Tổ chức bài dạy có tích hợp, lồng ghép nội dung giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số	76	19	2	0	3.68	2
4.	Đánh giá bài dạy có tích hợp, lồng ghép nội dung giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số	65	25	4	3	3.56	5
5.	Bồi dưỡng năng lực khai thác tiềm năng giáo dục kỹ năng sống thông qua nghiên cứu bài học	67	26	3	1	3.63	4

Kết quả điều tra qua bảng 3.3, 3.4 cho thấy, chuyên gia, CBQL, GV đều đánh giá cao mức độ rất cần thiết ở cả 5 biện pháp. Điều này khẳng định tính hợp lý của các biện pháp mà luận án đã đề xuất trong mối tương quan với thực trạng GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên thông qua hoạt động dạy học.

Về đánh giá mức độ khả thi của 5 biện pháp, hầu hết các biện pháp được đánh giá ở mức rất khả thi. Riêng biện pháp 4 có số lượng ý kiến còn nghi ngại thể hiện rất rõ so với các biện pháp còn lại. Các con số này qua thăm dò CBQL, GV cho thấy việc đổi mới công tác đánh giá KNS là cần thiết, nhưng vận dụng vào đánh giá HSTH, đặc biệt là HSTH người DTTS cần linh hoạt do sự khác biệt về tâm lý, đặc trưng vùng miền còn nhiều khó khăn...

Tóm lại: Kết quả khảo nghiệm cho thấy, phần lớn CBQL, GV đều tán thành với những biện pháp mà luận án đề xuất. Trong đó ý kiến đánh giá ở mức độ rất cần thiết, rất khả thi ở mức độ cao hơn so với các mức độ khác. Điều này có thể khẳng định, các biện pháp xây dựng là phù hợp, đáp ứng yêu cầu GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên thông qua hoạt động dạy học.

3.3.2. Thực nghiệm sư phạm

Để đánh giá tính hiệu quả của các biện pháp GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên thông qua hoạt động dạy học thì cần tiến hành thực nghiệm. Song, do điều kiện thời gian, tác giả chọn 2 biện pháp để tiến hành thực nghiệm. Việc chọn biện pháp 2,3 để thực nghiệm vì đây được xem như biện pháp có tính đột phá trong hệ thống các biện pháp đề xuất.

3.3.2.1. Mục đích thực nghiệm

Kiểm định tính khả thi và hiệu quả của biện pháp 2 “Thiết kế bài dạy tích hợp, lồng ghép nội dung giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số” và biện pháp 3 “Tổ chức bài dạy có tích hợp, lồng ghép nội dung giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số” đã đề xuất. Từ đó khẳng định tác động tích cực của các biện pháp đề xuất tới việc nâng cao chất lượng GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên thông qua hoạt động dạy học.

3.3.2.2. Đối tượng, thời gian và địa bàn thực nghiệm

Đối tượng: Các biện pháp đề xuất được thực nghiệm trên đối tượng HSTH người DTTS ở 2 trường tiểu học tại tỉnh Kon Tum, gồm 01 trường ở vùng sâu, vùng xa và 01 trường ở nông thôn. Đây là những trường tiểu học có hầu hết HS là người DTTS và phần lớn HS tham gia thực nghiệm đều có kết quả học tập từ trung bình trở lên. Các GV tham gia dạy thực nghiệm và đối chứng đều có trình độ chuyên môn tương đồng nhau về chuyên môn, nghiệp vụ sư phạm và đều đạt chuẩn trở lên.

Thời gian: Thực nghiệm được tiến hành trong năm học 2020-2021.

Địa bàn thực nghiệm: Được tiến hành tại 4 lớp thuộc 2 trường: Trường tiểu học Đăk Rơ Ông (Tu Mơ Rông - Kon Tum) và Trường tiểu học Lê Đình Chinh (Đăk Hà - Kon Tum). Cụ thể:

Bảng 3.5. Bảng mẫu thực nghiệm

TT	Tên trường	Nhóm TN		Nhóm ĐC		Tổng
		Lớp	Số HS	Lớp	Số HS	
1.	Trường Tiểu học Đăk Rơ Ông, Đăk Rơ Ông, Tu Mơ Rông, Kon Tum	4A	26	5B	25	51
2.	Trường Tiểu học Lê Đình Chinh, Đăk La, Đăk Hà, Kon Tum	5A	25	4B	26	51
Tổng cộng						102

3.3.2.3. Nội dung và phương pháp thực nghiệm

Quá trình thực nghiệm được tiến hành trong học kỳ II năm học 2020-2021, đây là thời gian học tập mà trong chương trình môn khoa học lớp 4,5 có nhiều nội dung, bài học có thể tích hợp, lồng ghép nội dung GDKNS cho HSTH người DTTS. Trong quá trình thực nghiệm các biện pháp đã đề xuất được sử dụng kết hợp với nhau nhằm GDKNS cho HSTH người DTTS thông qua hoạt động dạy học.

Nội dung thực nghiệm một số bài trong môn Khoa học lớp 4, lớp 5 có tích hợp nội dung GDKNS thông qua hoạt động dạy học cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên.

Đối với lớp 4 chúng tôi dạy thực nghiệm 3 bài: (Phụ lục 13)

Đối với lớp 5 chúng tôi dạy thực nghiệm 3 bài: (Phụ lục 14)

Dựa vào nội dung bài học, sau khi được tập huấn, GV dạy thực nghiệm lựa chọn nội dung phù hợp để thiết kế bài học, cách khai thác tiềm năng GDKNS của từng PP&KTDH tích cực đã chọn sau đó tiến hành thực nghiệm. Công tác thực nghiệm được tiến hành trên cùng một đối tượng đã khảo sát ở năm học trước.

Nội dung thực nghiệm tập trung chủ yếu vào sự tiến bộ của những nhóm kỹ năng HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên còn yếu (các kỹ năng đã được thể hiện trong ma trận). Trong khuôn khổ luận án này, chúng tôi không có tham vọng thực nghiệm tất cả các KNS phải giáo dục cho HS mà chỉ thực nghiệm 2 nhóm KNS cơ bản, cụ thể:

Nhóm kĩ năng bảo vệ bản thân:

- Kĩ năng sử dụng thực phẩm sạch an toàn.
- Kĩ năng phòng chống bệnh do thiếu chất dinh dưỡng
- Kĩ năng phòng tránh tai nạn đuối nước

Nhóm kĩ năng bảo vệ môi trường:

- Kĩ năng bảo vệ môi trường rừng
- Kĩ năng vệ môi trường đất
- Kĩ năng vệ môi trường nước và không khí

Ngoài 2 nhóm KNS trên, trong quá trình giảng dạy còn nhiều KNS có tiềm năng được giáo dục như: giao tiếp, hợp tác, giải quyết vấn đề, giải quyết mâu thuẫn, bất đồng...

(Nội dung các bài TN được trình bày tại: PL.13,14)

3.3.2.4. Quy trình thực nghiệm và đánh giá

a. Quy trình thực nghiệm

Quy trình thực nghiệm được thiết kế nghiên cứu, đánh giá kết quả trước TN và sau TN, có nhóm đối chứng, phân bổ ngẫu nhiên, quy trình được thực hiện như sau:

- Giai đoạn chuẩn bị:

Bước: 1: Xây dựng kế hoạch, chương trình và nội dung thực nghiệm;

Lập kế hoạch thực nghiệm, báo cáo Phòng GD&ĐT huyện Tu Mơ Rông, Đăk Hà về kế hoạch thực nghiệm để xin ý kiến phê duyệt.

Liên hệ Ban giám hiệu, các đoàn thể và GV trong 2 trường tham gia thực nghiệm về kế hoạch thực nghiệm và xin ý kiến đồng thuận của nhà trường.

Thiết kế các bài học môn Khoa học lớp 4, lớp 5 có tích hợp, lồng ghép nội dung GDKNS cho HSTH người DTTS thông qua hoạt động dạy học.

Bước 2: Lựa chọn nhóm ĐC và TN;

Luận án tổ chức thực nghiệm các biện pháp được tiến hành trên 102 HS lớp 4 và lớp 5 ở 2 trường Tiểu học. Lớp TN gồm 51 HS, lớp ĐC gồm 51 HS. HS ở lớp TN và lớp ĐC đảm bảo các điều kiện như nhau về: Mức độ kiến thức; số lượng HS, cơ sở vật chất, các phương tiện tổ chức dạy học; GV giảng dạy là người có kinh nghiệm giảng dạy, tổ chức hoạt động giáo dục, có kĩ năng tốt và ứng xử sư phạm chuẩn mực.

Bước 3: Tập huấn GV tham gia thực nghiệm;

- Yêu cầu GV tham gia TN: có kinh nghiệm trong công tác giảng dạy, tổ chức các hoạt động giáo dục, có kỹ năng thiết kế và tổ chức bài học có tích hợp nội dung GDKNS cho HS.

- Cung cấp tài liệu tập huấn cho GV.

- Nội dung và cách thức tập huấn:

- + Mời chuyên gia về trực tiếp tại trường để tập huấn kỹ năng thiết kế bài học có tích hợp nội dung GDKNS thông qua hoạt động dạy; cung cấp hệ thống KNS chung, các KNS đặc trưng của HSTH người DTTS, cách thức tích hợp và khai thác tiềm năng GDKNS thông qua hoạt động dạy học.

- + Các tổ, khối tại trường tổ chức các chuyên đề của từng môn học có tích hợp GDKNS theo tiếp cận nội dung và tiếp cận PP&KTDH tích cực.

- + Tổ chức cho GV thực hành các tiết dạy, dự giờ, rút kinh nghiệm theo chuyên đề tại tổ chuyên môn.

- + Hướng dẫn GV cách tự học, kỹ năng khai thác tiềm năng GDKNS cho HS thông qua hoạt động dạy học.

- *Giai đoạn triển khai thực nghiệm:*

Bước 1: Kiểm tra các điều kiện cho tổ chức thực nghiệm

Kiểm tra về tài liệu cho GV, lớp học, phương tiện, thiết bị, tình hình các lớp tham gia tổ chức TN. Phối hợp với nhà trường đo kết quả đầu vào theo tiêu chí đánh giá trên các mục tiêu TN.

Bước 2: Tổ chức thực nghiệm

- Đối với lớp thực nghiệm: GV thiết kế và tổ chức bài học có tích hợp nội dung GDKNS theo phương án và kế hoạch thực nghiệm đã được thống nhất.

- Đối với lớp ĐC: GV tổ chức bài học theo phương thức truyền thống. Sau đó chúng tôi tiến hành đo kết quả, lấy đó làm cơ sở so sánh với kết quả của lớp TN.

Bước 3: Đánh giá kết quả của HS lớp TN sau quá trình tác động so sánh với mức độ trước khi tác động và so sánh với mức độ của HS lớp ĐC. Quan sát, đánh giá mức độ biểu hiện và hiệu quả các kiến thức, kỹ năng của HS trước và sau thực nghiệm.

- *Giai đoạn phân tích và đánh giá kết quả thực nghiệm.*

Bước 1: Mô tả kiến thức, kỹ năng của HS trước thực nghiệm qua việc xử lý và phân tích kết quả khảo sát trước thực nghiệm.

Bước 2: Mô tả kiến thức, kĩ năng của HS sau thực nghiệm qua việc xử lý và phân tích kết quả khảo sát sau thực nghiệm.

Bước 3: Kết luận về tính hiệu quả của thực nghiệm qua phân tích, so sánh kết quả trước và sau thực nghiệm.

b. Xây dựng tiêu chí và thang đánh giá

** Về mặt định lượng:*

Thiết kế, xây dựng các bài kiểm tra đánh giá kiến thức, kĩ năng trước và sau thực nghiệm, tác giả luận án đã xây dựng các tiêu chuẩn, tiêu chí và thang đánh giá kết quả thực nghiệm. Các tiêu chuẩn, tiêu chí đánh giá được xây dựng dựa trên mục tiêu, nội dung môn Khoa học lớp 4, 5 ở các bài, các hoạt động triển khai thực nghiệm. Dựa trên các tiêu chuẩn, tiêu chí đánh giá, các bài kiểm tra trước và sau thực nghiệm (bao gồm các câu hỏi lượng giá, trắc nghiệm) với các thang đánh giá được xây dựng cho phù hợp:

- Về kiến thức: Tiêu chuẩn được xây dựng để đánh giá kiến thức HS cả về số lượng và chất lượng gồm:

+ Số lượng và bài làm được thể hiện đủ số ý cơ bản.

+ Chất lượng bài làm phải chính xác, rõ ràng thể hiện được khả năng khái quát và tính hệ thống kiến thức. Ngoài ra, chất lượng còn thể hiện ở việc HS biết sử dụng tri thức để giải thích, phân tích và rút ra được kết luận phù hợp với các trường hợp cụ thể.

Căn cứ vào những tiêu chuẩn trên, bài kiểm tra đánh giá kiến thức trước và sau thực nghiệm của HS được thiết kế với thang điểm 10 bậc, vẫn được dùng để đánh giá môn học ở tiểu học hiện nay và chia thành 4 mức độ như sau:

+ Loại giỏi: Điểm từ 8 đến 10, bài làm của HS thể hiện đầy đủ chính xác các ý cơ bản, có tính khái quát và logic, thể hiện được tính sáng tạo, chứng tỏ việc nắm tri thức chắc chắn và sâu sắc.

+ Loại khá: Điểm từ 7 đến nhỏ hơn 8, bài làm của HS thể hiện đầy đủ, chính xác các ý cơ bản, có tính khái quát và logic, tính sáng tạo còn hạn chế, chứng tỏ việc nắm tri thức cơ bản chắc chắn.

+ Loại trung bình: Điểm từ 5 đến nhỏ hơn 7, bài làm của HS thể hiện tương đối đầy đủ, chính xác các ý cơ bản, có tính khái quát, tính hệ thống còn hạn chế, chứng tỏ các em đã nắm tri thức cơ bản nhưng chưa vững chắc.

+ Loại yếu: Điểm dưới 5, bài làm của HS thể hiện chưa đầy đủ, thiếu chính xác các ý cơ bản, chưa khái quát, chưa hệ thống, còn nhiều sai sót, chứng tỏ các em chưa nắm được tri thức cơ bản.

- Về đánh giá kỹ năng:

Theo các nhà tâm lý học trẻ em, kỹ năng của HSTH chưa có tính bền vững cao; do đó, có thể hôm nay các em rất hay quan sát, tìm hiểu có thể ngày mai các em lại không hay thực hiện các KN đó. Trẻ em xử lý tình huống thực tế theo cách của chúng nên kỹ năng của HSTH không giống như kỹ năng của người lớn, đặc biệt là những kỹ năng liên quan. Kỹ năng của HSTH tương đối phức tạp và bị chi phối bởi nhiều yếu tố như: năng lực nhận thức, hành vi của bản thân các em... Do đó, trong khoa học GD hiện nay, việc lượng hóa, đánh giá KN của HSTH là công việc khó khăn. Việc này đòi hỏi người đánh giá phải luôn theo sát, tham gia trực tiếp vào các hoạt động cùng các em trong một quá trình lâu dài, để trực tiếp quan sát kỹ năng của các em. Thêm vào đó, chúng tôi sử dụng PP Videograph ghi hình và phân tích kết quả trực tiếp trên các phần mềm. Đây là PP mới và không ít khó khăn khi sử dụng.

Chính vì vậy, sau quá trình TN với thời gian hạn chế, chúng tôi không có tham vọng rằng HS tham gia TN hình thành những KN liên quan đạt được mức độ cao.

** Về mặt định tính:*

Tiến hành phỏng vấn xin ý kiến đánh giá của GV giảng dạy thực nghiệm về tính khả thi và khả năng áp dụng trên diện rộng của biện pháp thực nghiệm. Ngoài ra, kèm theo một số chỉ tiêu hỗ trợ đó là: Đánh giá thái độ, hứng thú của HS trong quá trình học tập thông qua quan sát và phiếu tự đánh giá. Các mức độ hứng thú và hành vi như sau:

Mức độ 1: Không thích:

- HS tỏ ra thờ ơ, chán nản và không chú ý trong quá trình dạy học. Có những biểu hiện không bằng lòng, khó chịu;
- Thụ động, không tham gia vào hoạt động chung; không chuẩn bị cho hoạt động học trên lớp.

Mức độ 2: Bình thường:

- HS không hào hứng, tích cực trong quá trình dạy học;
- Đã tham gia vào hoạt động nhưng đôi khi còn mất tập trung, đôi khi biết phối hợp với GV và HS khác trong chuẩn bị và tổ chức hoạt động.

Mức độ 3: Thích:

- HS tỏ ra hào hứng, phấn khởi, vui vẻ với việc học tập;

- Tham gia tích cực vào hoạt động, đôi khi chưa thực sự có ý thức trách nhiệm trong hoạt động chung; phối hợp với bạn và nhóm nhiều khi cong lẻo; trao đổi, cộng tác với GV để thực hiện hiệu quả hoạt động học tập.

Mức độ 4: Rất thích:

- HS tỏ ra hào hứng, phấn khởi, vui vẻ với việc học tập;
- Tham gia tích cực vào hoạt động, có ý thức trách nhiệm trong hoạt động chung; chăm chú theo dõi, quan sát, có sự cộng tác tích cực chủ động trong phối hợp với bạn và nhóm; trao đổi, cộng tác với GV để thực hiện hiệu quả hoạt động học tập.

3.3.2.5. Phương thức xử lý kết quả thực nghiệm sư phạm

a. Về mặt định lượng:

+ Chúng tôi sử dụng phần mềm SPSS để xử lý số liệu sau khi đã khảo sát thực tế giữa hai lớp TN và ĐC.

+ Các công thức được sử dụng trong phần thống kê đó là:

(1) Giá trị trung bình (Mean): để tính điểm trung bình cộng của các điểm số, kết quả trung bình của SV hai nhóm TN và ĐC.

(2) Độ lệch chuẩn (standarized deviation): dùng để mô tả mức độ phân tán của các điểm số.

(3) Giá trị xác suất p của phép kiểm chứng T-test: giá trị p là xác suất xảy ra ngẫu nhiên ($p \leq 0,05$). Để kiểm tra sự chênh lệch giữa nhóm TN và nhóm ĐC trước và sau TN có xảy ra một cách ngẫu nhiên hay không, chúng tôi sử dụng phép kiểm chứng T-test. Kết quả có thể xảy ra các trường hợp như sau:

+ Nếu $p > 0,05$ thì sự chênh lệch kết quả của nhóm TN và ĐC xảy ra hoàn toàn ngẫu nhiên nghĩa là không có tác động chênh lệch vẫn xảy ra.

+ Nếu $p \leq 0,05$ chênh lệch xảy ra không ngẫu nhiên, nghĩa là biện pháp được sử dụng để tác động tới nhóm TN có tạo ra sự thay đổi so với nhóm ĐC. Kết quả đó có ý nghĩa về mặt thống kê khoa học.

(4) Hệ số tương quan Pearson: để phân tích so sánh tương quan giữa nhận thức, thái độ và hành vi của SV thu được sau thực nghiệm. Khi $p < 0,05$ thì giá trị r có ý nghĩa cho việc phân tích mối quan hệ giữa hai biến số. Sử dụng bảng giải thích giá trị r của Hopkins

Với đề tài này, chúng tôi sử dụng phần mềm SPSS để hỗ trợ phân tích dữ liệu thu được nên các công thức được máy vi tính tự động tính toán. Các thủ tục thống kê bao gồm cả thống kê mô tả như điểm trung bình cộng, độ lệch chuẩn,

điểm trung vị, điểm yếu vị và thống kê suy luận như hệ số tương quan, kiểm định sự khác biệt t-Test...

b. Về mặt định tính:

Các thông tin thu được từ phương pháp quan sát, trò chuyện dùng để lý giải, minh họa việc diễn giải các số liệu thu được từ xử lý số liệu định lượng.

3.3.2.6. Phân tích kết quả thực nghiệm sư phạm

Để đánh giá kết quả thực nghiệm chúng tôi đã xây dựng các đề trắc nghiệm kiểm tra trước và sau thực nghiệm. Nội dung đề kiểm tra tập trung vào nhận thức và các kỹ năng của HS thông qua các bài học trong môn Khoa học lớp 4, Khoa học lớp 5. Do đó, đối với bài kiểm tra trước và sau thực nghiệm, chúng tôi không đánh giá độc lập kiến thức và kỹ năng đối với HS mà xây dựng nội dung bài kiểm tra đánh giá kiến thức và kỹ năng của HS tương ứng với mục tiêu của bài học. Qua đó, kết quả đánh giá sau thực nghiệm minh chứng cho kết quả của GDKNS có kết hợp theo tiếp cận PPDH tích cực và cũng khẳng định kết quả dạy học này.

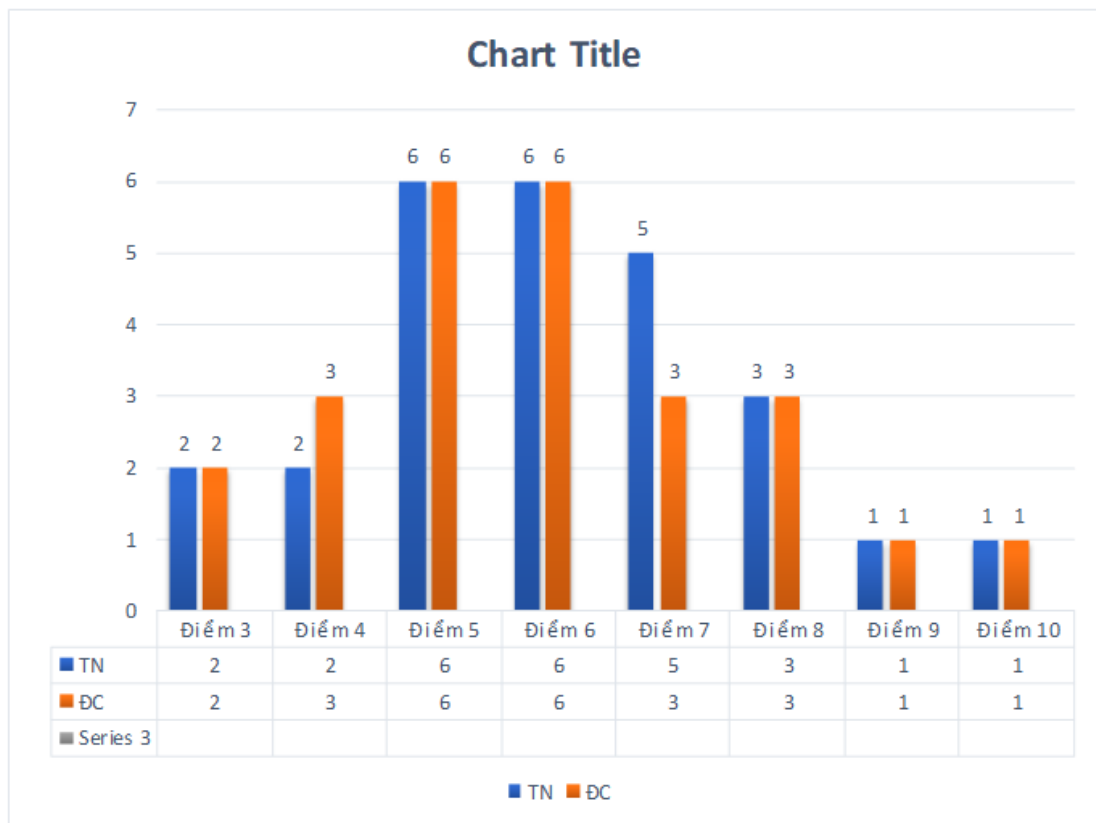
❖ Phân tích kết quả học tập môn Khoa học của HS lớp 4 và lớp 5

a. Phân tích kết quả học tập môn Khoa học lớp 4, 5 trước thực nghiệm

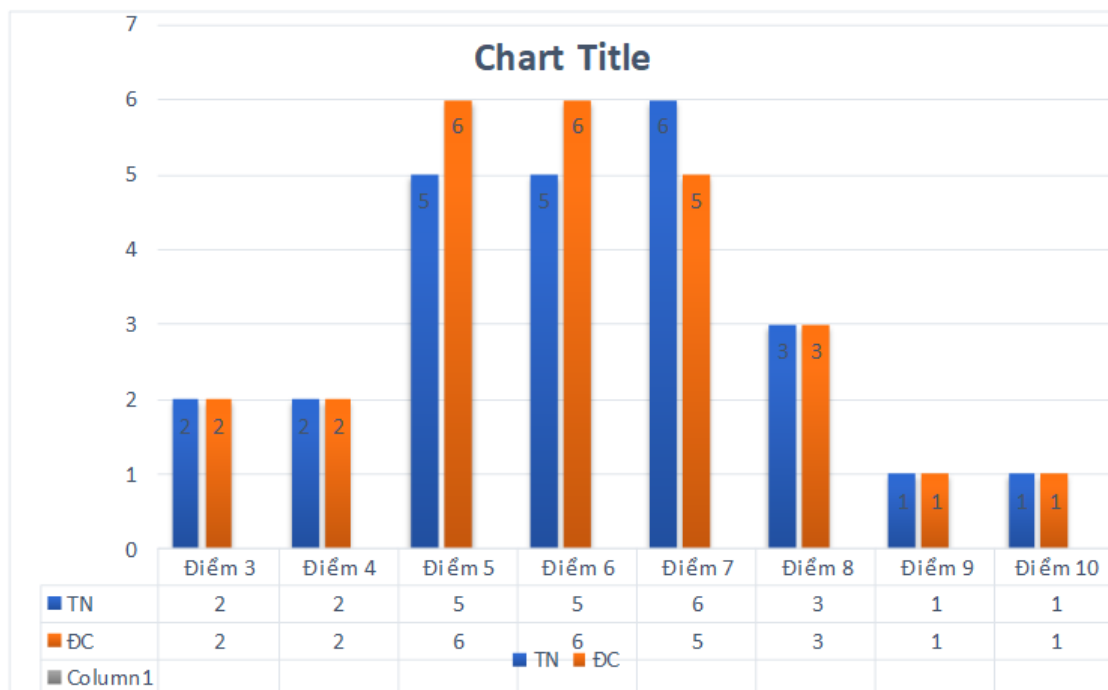
Chúng tôi tổ chức làm bài kiểm tra đánh giá chất lượng đầu vào của lớp TN và ĐC. Kết quả thu được như sau:

***Bảng 3.6. Kết quả kiểm tra môn Khoa học
của nhóm thực nghiệm và đối chứng trước thực nghiệm***

Điểm	Nhóm lớp 4				Nhóm lớp 5			
	TN		ĐC		TN		ĐC	
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
3	2	7.7	2	8.0	2	8.0	2	7.7
4	2	7.7	3	12.0	2	8.0	2	7.7
5	6	23.1	6	24.0	5	20.0	6	23.1
6	6	23.1	6	24.0	5	20.0	6	23.1
7	5	19.2	3	12.0	6	24.0	5	19.2
8	3	11.5	3	12.0	3	12.0	3	11.5
9	1	3.8	1	4.0	1	4.0	1	3.8
10	1	3.8	1	4.0	1	4.0	1	3.8
Tổng	26	100.0	25	100.0	25	100.0	26	100.0
ĐTB	6.0769		5.9200		6.1600		6.0769	



***Biểu đồ 3.1. So sánh điểm kiểm tra môn Khoa học
lớp 4 của lớp TN và ĐC trước thực nghiệm***



***Biểu đồ 3.2. So sánh điểm kiểm tra môn khoa học lớp 5
của lớp TN và ĐC trước thực nghiệm***

Nhận xét: Kết quả kiểm tra trước thực nghiệm của nhóm TN và ĐC cho thấy: Kết quả học tập của HS hai nhóm TN và ĐC là tương đồng nhau. Điểm số các bài kiểm tra của HS cả hai nhóm không có sự chênh lệch nhiều. Điểm bài kiểm tra của HS lớp TN và lớp ĐC đều được trải từ điểm 3 đến điểm 10, trong đó, số lượng các bài kiểm tra ở lớp 4 đạt điểm 5 và 6 chiếm tỷ lệ nhiều nhất, còn lớp 5 mức độ điểm 5,6 và 7 chiếm nhiều nhất.

Kết luận: Với kết quả đầu vào của nhóm TN và nhóm ĐC về kết quả học tập môn Khoa học cho thấy không có sự khác biệt giữa hai nhóm. Điều này đảm bảo độ tin cậy và khách quan của việc lựa chọn đối tượng tác động của các biện pháp được đề xuất.

b. Phân tích kết quả học tập môn Khoa học lớp 4, 5 sau thực nghiệm

* Phân tích kết quả học tập của HS lớp ĐC trước và sau thực nghiệm

Bảng 3.7. Kết quả kiểm tra trước và sau thực nghiệm của nhóm đối chứng

Điểm	Nhóm ĐC lớp 4				Nhóm ĐC lớp 5			
	Trước ĐC		Sau ĐC		Trước ĐC		Sau ĐC	
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
3	2	8.0	1	4.0	2	7.7	1	3.8
4	3	12.0	3	12.0	2	7.7	3	11.5
5	6	24.0	5	20.0	6	23.1	4	15.4
6	6	24.0	7	28.0	6	23.1	5	19.2
7	3	12.0	5	20.0	5	19.2	7	26.9
8	3	12.0	2	8.0	3	11.5	3	11.5
9	1	4.0	1	4.0	1	3.8	2	7.7
10	1	4.0	1	4.0	1	3.8	1	3.8
Tổng	25	100.0	25	100.0	26	100.0	26	100.0
ĐTB	5.9200		6.0800		6.0769		6.3846	

Nhận xét:

So sánh kết quả điểm kiểm tra đạt được trước và sau thực nghiệm của nhóm ĐC ở mức độ xếp loại có thể thấy:

Lớp 4, tỉ lệ HS xếp mức độ điểm trung bình là ngang nhau (48%), mức độ điểm khá sau thực nghiệm có cao hơn nhưng không đáng kể (28%) tăng (4%). Điểm trung bình của nhóm sau thực nghiệm cao hơn so với trước thực nghiệm (0.16).

Lớp 5, tỉ lệ HS xếp mức độ trung bình ở nhóm trước thực nghiệm cao hơn sau thực nghiệm (11.6). Tuy nhiên mức độ điểm khá của nhóm sau thực nghiệm lại cao hơn so với nhóm trước thực nghiệm (7.7%). Điểm trung bình của nhóm sau thực nghiệm cao hơn so với trước thực nghiệm, tăng (0.31).

Kiểm định t-test so sánh hai mẫu độc lập với hệ số $p = 3.38 > 0.05$ cho thấy không có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê về điểm trung bình của cả hai nhóm ĐC trước và sau thực nghiệm.

Kết luận: Qua phân tích kết quả trước và sau thực nghiệm của nhóm ĐC, điểm trung bình kết quả học tập môn Khoa học không có sự khác biệt, điều này chứng minh rằng trình độ đầu vào và đầu ra là tương đương nhau và việc lựa chọn mẫu thực nghiệm là hoàn toàn ngẫu nhiên.

* Phân tích kết quả học tập của HS lớp TN trước và sau thực nghiệm

Cùng với việc tiến hành phân tích, so sánh kết quả học tập của HS lớp TN trước và sau thực nghiệm, chúng tôi cũng tiến hành thống kê, so sánh mối quan hệ về điểm số của các bài kiểm tra trước và sau thực nghiệm của HS lớp TN. Kết quả các bài kiểm tra môn Khoa học của HS nhóm TN được thể hiện trong bảng 3.3.

Bảng 3.8. Kết quả kiểm tra môn Khoa học
Trước và sau thực nghiệm của nhóm Thực nghiệm

Điểm	Nhóm TN lớp 4				Nhóm TN lớp 5			
	Trước TN		Sau TN		Trước TN		Sau TN	
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
3	2	7.7	1	3.8	2	8.0	0	0
4	2	7.7	3	11.5	2	8.0	2	8.0
5	6	23.1	4	15.4	5	20.0	2	8.0
6	6	23.1	5	19.2	5	20.0	3	12.0
7	5	19.2	5	19.2	6	24.0	8	32.0
8	3	11.5	4	15.4	3	12.0	6	24.0
9	1	3.8	2	7.7	1	4.0	2	8.0
10	1	3.8	2	7.7	1	4.0	2	8.0
Tổng	26	100.0	26	100.0	25	100.0	25	100.0
ĐTB	6.0769		6.5385		6.1600		7.1200	

Nhận xét:

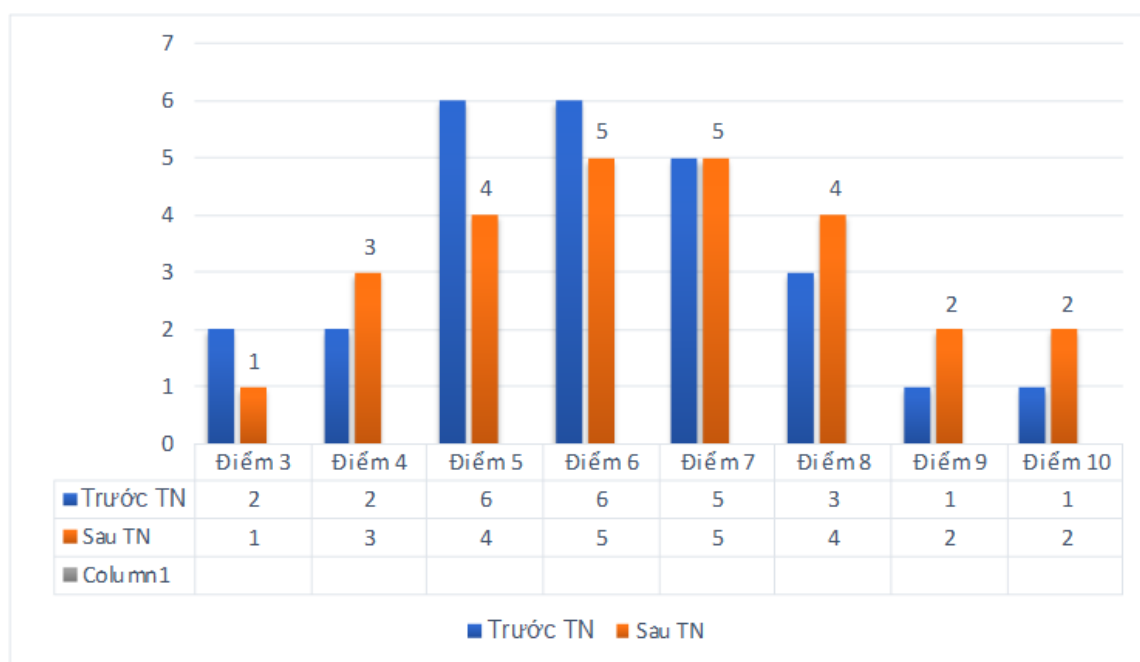
Nhìn vào bảng số liệu điểm kiểm tra đạt được trước và sau thực nghiệm của nhóm TN có cho thấy có sự ra tăng đáng kể về mức độ điểm số ở mức độ khá, giỏi. Cụ thể:

Lớp 4, tỉ lệ HS xếp mức độ điểm trung bình ở nhóm trước TN cao hơn sau TN (11.6). Mức độ điểm số chỉ được gia tăng ở mức độ điểm khá, giỏi ở nhóm sau TN, mức khá sau TN tăng (3.9%), mức giỏi tăng (7.8%). Hiệu số điểm trung bình trước và sau thực nghiệm tăng (0.462).

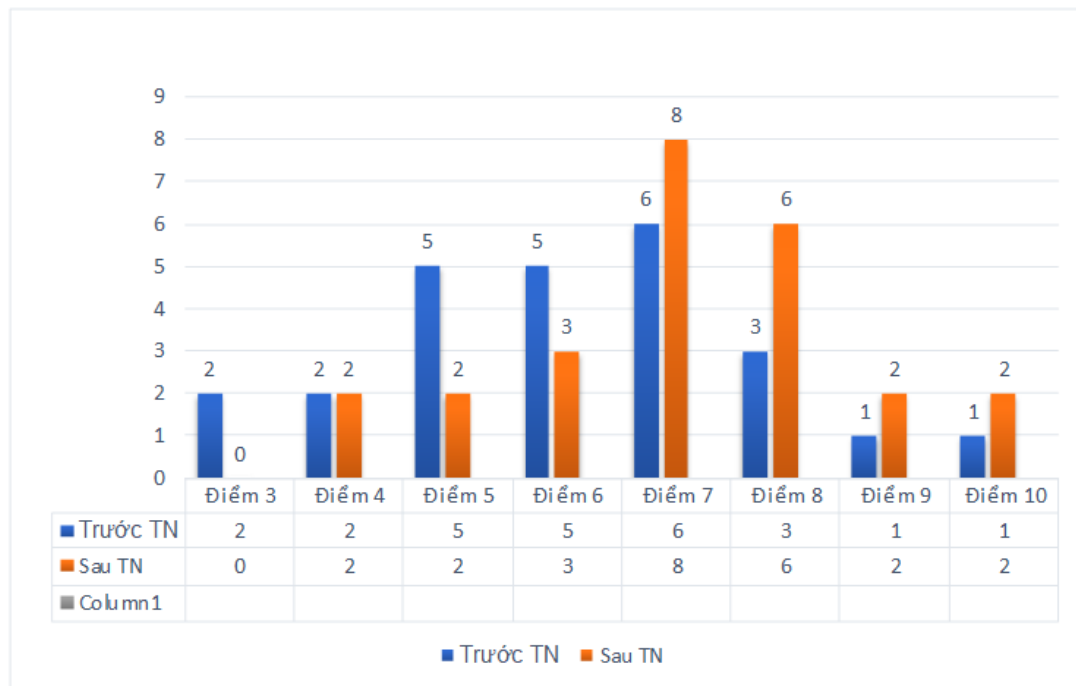
Lớp 5, tỉ lệ HS xếp mức độ điểm trung bình ở nhóm trước TN cao hơn sau TN (20%). Mức độ điểm số chỉ được gia tăng ở mức độ điểm khá, giỏi ở nhóm sau TN, mức khá sau TN tăng (20%), mức giỏi tăng (8%). Hiệu số điểm trung bình trước và sau thực nghiệm tăng (0.96).

Kiểm định t-test so sánh hai mẫu độc lập với hệ số $p = 0,001 < 0,05$ cho thấy có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê về điểm trung bình của hai nhóm TN và nhóm ĐC sau thực nghiệm.

Kết luận: Qua phân tích kết quả học tập của HS nhóm TN trước và sau thực nghiệm có thể khẳng định rằng: các biện pháp sử dụng trong thực nghiệm đã có tác động đến kết quả học tập môn Khoa học của HSTH người DTTS và làm tăng kết quả, chất lượng học tập môn học này của HS. Qua đây có thể thấy, kết quả đo được về nhận thức của HS không phải ngẫu nhiên mà là do quá trình tác động sư phạm mang lại.



Biểu đồ 3.3. Kết quả học tập của HS lớp 4 TN trước và sau TN



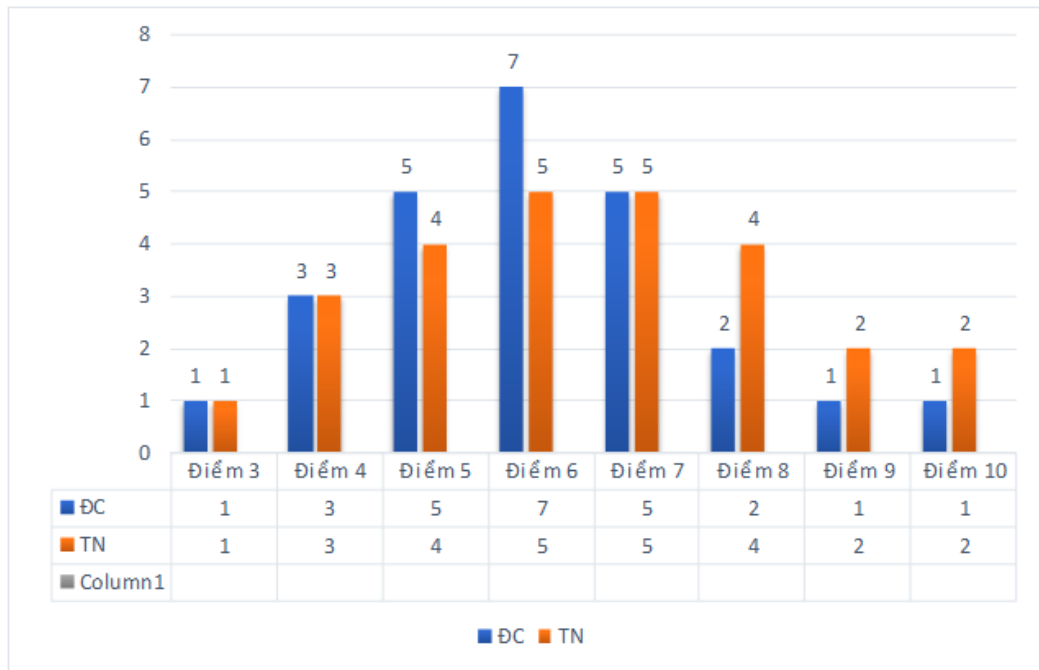
Biểu đồ 3.4. Kết quả học tập của HS lớp 5 TN trước và sau thực nghiệm

c. Phân tích kết quả học tập môn Khoa học lớp 4, 5 của nhóm TN và ĐC sau thực nghiệm

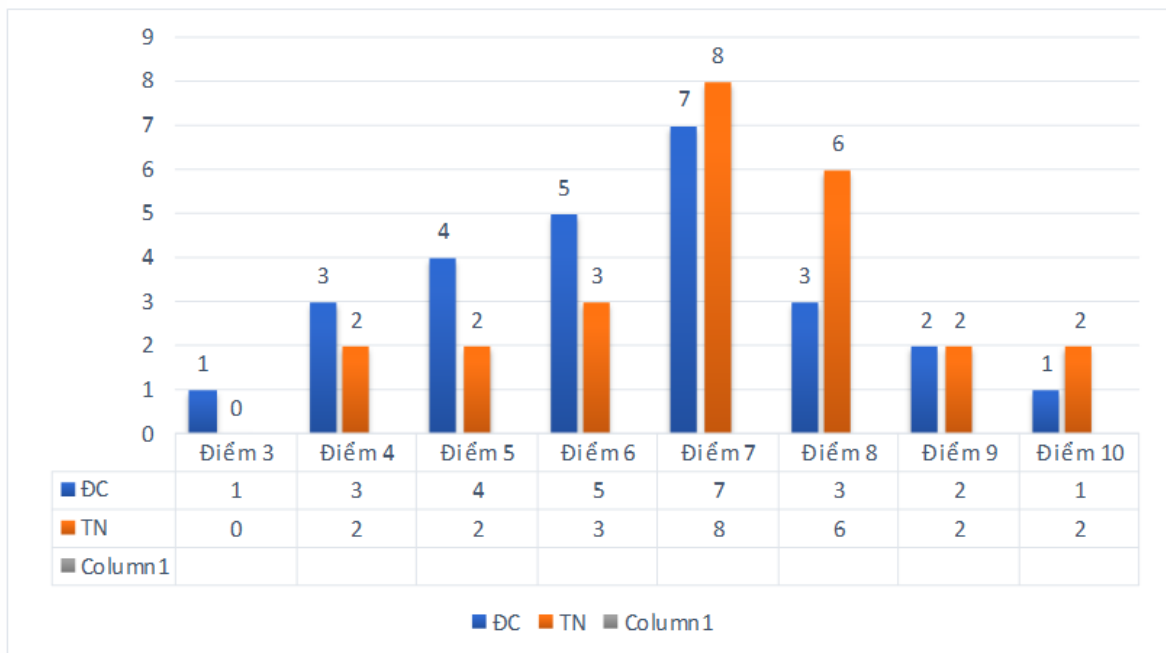
Tiến hành phân tích so sánh kết quả các bài kiểm tra của HS sau khi tiến hành TN của cả nhóm TN và nhóm ĐC để có thể khẳng định hơn nữa tác động của các biện pháp thực nghiệm đến kết quả học tập môn Khoa học lớp 4, 5 của HS. Kết quả cụ thể được thống kê trong bảng và biểu đồ dưới đây:

Bảng 3.9. Kết quả kiểm tra của nhóm TN và ĐC sau thực nghiệm

Điểm	Nhóm lớp 4				Nhóm lớp 5			
	ĐC		TN		ĐC		TN	
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
3	1	4.0	1	3.8	1	3.8	0	0
4	3	12.0	3	11.5	3	11.5	2	8.0
5	5	20.0	4	15.4	4	15.4	2	8.0
6	7	28.0	5	19.2	5	19.2	3	12.0
7	5	20.0	5	19.2	7	26.9	8	32.0
8	2	8.0	4	15.4	3	11.5	6	24.0
9	1	4.0	2	7.7	2	7.7	2	8.0
10	1	4.0	2	7.7	1	3.8	2	8.0
Tổng	25	100.0	26	100.0	26	100.0	25	100.0
ĐTB	6.0800		6.5385		6.3846		7.1200	



Biểu đồ 3.5. So sánh điểm kiểm tra lớp 4 của nhóm TN và ĐC sau thực nghiệm



Biểu đồ 3.6. So sánh điểm kiểm tra lớp 5 của nhóm TN và ĐC sau thực nghiệm

Nhận xét:

Nhìn vào bảng số liệu điểm kiểm tra đạt được của nhóm TN và ĐC sau thực nghiệm cho thấy có sự ra tăng đáng kể về mức độ điểm số khá, giỏi của HS lớp TN cao hơn hẳn so với số điểm khá, giỏi của HS lớp ĐC. Điểm trung bình các bài kiểm tra của HS cả lớp TN và lớp ĐC có sự chênh lệch về điểm số và mức độ. Kết

quả học tập môn học của HS lớp TN và lớp ĐC trước TN đều ở mức độ TB thì sau TN mức độ của lớp TN đã tăng lên một bậc đạt mức độ khá.

Thông qua bảng phân phối về điểm kiểm tra đầu ra chúng ta nhận thấy sự phân phối tần suất về điểm số qua quá trình kiểm tra được xác định dựa trên kết quả của các bài kiểm tra sau khi tiến hành tổ chức giảng dạy theo tiếp cận PPDH tích cực. Bên cạnh đó còn kết hợp với quá trình quan sát, nhận xét thông qua các hoạt động của HS trong quá trình thực hiện các hoạt động học tập so sánh với lớp ĐC không giảng dạy theo tiếp cận PP&KTDH tích cực ở cùng một khu vực địa lý.

Trong nghiên cứu này chúng tôi sử dụng kiểm định t-Test để so sánh hai giá trị trung bình của hai nhóm theo từng cặp giá trị trước và sau khi tác động thực nghiệm xem có sự khác biệt ý nghĩa về mặt thống kê hay không? Kết quả nghiên cứu của chúng tôi được thể hiện ở các bảng sau:

*Mô tả những tham số thống kê kết quả học tập
của nhóm TN và ĐC sau thực nghiệm*

Lớp 4

Bảng 3.10. Kiểm định t - Test

		Sự khác biệt theo cặp		t	df	Mức ý nghĩa Sig. (2- tailed)
		Điểm trung bình cộng	Độ lệch chuẩn			
Cặp 1	Điểm nhóm TN của HS lớp 4 (sau TN) Điểm nhóm ĐC của HS lớp 4 (sau TN)	.44	.65	3.38	24	.002

Kết quả TN trong bảng kiểm định t-Test theo cặp cho thấy có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê về điểm trung bình cộng sau thực nghiệm giữa nhóm TN và nhóm ĐC với $t = 3.38$ ($p < 0.01$). Đây là một trong những bằng chứng để khẳng định tác động thực nghiệm có hiệu quả.

Lớp 5**Bảng 3.11. Kiểm định t - Test**

		Sự khác biệt theo cặp		t	df	Sig. (2- tailed)
		Điểm trung bình cộng	Độ lệch chuẩn			
Cặp 1	Điểm của HS nhóm TN lớp 5 (sau TN) Điểm của HS nhóm ĐC lớp 5 (sau TN)	.76	.97	3.92	24	.001

Kết quả TN trong bảng kiểm định t-Test theo cặp cho thấy có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê về điểm trung bình cộng sau thực nghiệm giữa nhóm TN và nhóm ĐC với $t = 3.92$ ($p < 0.01$). Đây là một trong những bằng chứng để khẳng định tác động thực nghiệm có hiệu quả.

Kết luận: Từ những phân tích, so sánh trên cho thấy: HS của nhóm TN được xác định cụ thể ở những vùng miền khác nhau thì trước và sau TN có sự phát triển tiến bộ rõ rệt. Những HS ở lớp TN đã chứng minh được kết quả tác động của việc tổ chức dạy học có tích hợp GDKNS theo tiếp cận nội dung và tiếp cận PPDH tích cực trong quá trình học ở tiểu học là đúng đắn và mang lại hiệu quả thiết thực.

Trong quá trình thực hiện thực nghiệm, HS cho thấy được sự phát huy tối đa những khả năng tích cực của mình với mỗi nội dung bài học được xây dựng và thực hiện. Trong các hoạt động học tập mà HS được tham gia thì sự chủ động trong quá trình tìm tòi suy nghĩ, tìm kiếm những kiến thức mà HS cần lĩnh hội được đánh giá rất cao. HS hoàn toàn có được sự chủ động dưới sự định hướng hoạt động của GV, sự chia sẻ thông tin; các kỹ năng làm chủ bản thân, bảo vệ môi trường, vệ sinh cá nhân, làm việc trong nhóm... được HS phát huy một cách tối đa nhất.

❖ Phân tích kết quả các kỹ năng bảo vệ bản thân, bảo vệ môi trường của HS được tích hợp trong bài học theo tiếp cận PP&KTDH tích cực

Trước khi tiến hành thực nghiệm, chúng tôi đã thiết kế các bài học có tích hợp nội dung GDKNS và theo tiếp cận PP&KTDH tích cực, đồng thời có chỉ dẫn cách khai thác PP&KTDH tích cực vào từng nội dung bài học (thể hiện trong các

bài học thực nghiệm). Bên cạnh đó chúng tôi còn sử dụng các phiếu đánh giá dành cho HS, GV và thông qua phỏng vấn, quan sát (phụ lục 7) để đánh giá các kỹ năng bảo vệ bản thân, bảo vệ môi trường của HS, tiến hành tổng hợp, cho điểm các phiếu và tính điểm trung bình của nhóm TN và nhóm ĐC.

a. Phân tích kết quả các kỹ năng sử dụng thực phẩm sạch và an toàn lớp 4 của nhóm TN và nhóm ĐC trước và sau thực nghiệm

* Phân tích kết quả đánh giá kỹ năng sử dụng thực phẩm sạch và an toàn của nhóm TN và ĐC trước và sau thực nghiệm.

Bảng 3.12. Kết quả đánh giá kỹ năng sử dụng thực phẩm sạch và an toàn của nhóm thực nghiệm và đối chứng

Điểm	Nhóm TN 4A				Nhóm ĐC 4B			
	Trước TN		Sau TN		Trước TN		Sau TN	
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
1	0	0	0	0	0	0	0	0
2	14	53.8	0	0	13	52	0	0
3	9	34.6	8	30.8	9	36	8	32
4	2	7.7	13	50.0	2	8	16	64
5	1	3.8	5	19.2	1	4	1	4
Tổng	26	100.0	26	100.0	25	100.0	25	100.0
ĐTB	2.62		3.88		2.64		3.72	
SD	.81		.71		.81		.54	

Nhận xét: So sánh kết quả đạt được của nhóm TN và nhóm ĐC trước và sau thực nghiệm ở mức độ xếp loại có thể thấy:

Tỉ lệ HS xếp loại ở mức độ 2 trước TN của cả hai nhóm TN và nhóm ĐC đều ở mức độ cao, nhóm TN là (53.8%), nhóm ĐC là (52%). Sau thực nghiệm thì cả nhóm TN và nhóm ĐC đều phát triển vượt bậc, không còn HS nào ở mức độ này.

Tỉ lệ HS xếp loại ở mức độ 4, 5 sau thực nghiệm của cả hai nhóm TN và nhóm ĐC đều ở mức độ cao, nhóm TN là (69.2%), nhóm ĐC là (68%). Bảng phân bố điểm số cũng cho thấy ở mức độ điểm 4 sau thực nghiệm của nhóm ĐC (64%) cao hơn so với nhóm TN (50%), điều này chứng tỏ rằng nhiều HS ở nhóm ĐC có kỹ năng thành thực hơn so với nhóm TN. Lý do, có thể nhiều HS ở nhóm ĐC

trong quá trình học tập đã rất tích cực và có những trải nghiệm thực tế nên đúc rút được nhiều kỹ năng hơn.

Kết luận: Qua phân tích kỹ năng sử dụng thực phẩm sạch và an toàn của HS nhóm TN trước và sau thực nghiệm có thể khẳng định rằng: các biện pháp sử dụng trong thực nghiệm đã có tác động đến kết quả học tập và rèn luyện của HSTH người DTTS và làm tăng kết quả, chất lượng học tập của HS. Qua đây có thể khẳng định kết quả đo được về nhận thức, kỹ năng của HS không phải ngẫu nhiên mà là do quá trình tác động sư phạm mang lại.

* Phân tích kết quả đánh giá kỹ năng phòng bệnh do thiếu chất dinh dưỡng của nhóm TN và ĐC trước và sau thực nghiệm.

Bảng 3.13. Kết quả đánh giá kỹ năng phòng bệnh do thiếu chất dinh dưỡng của nhóm thực nghiệm và đối chứng

Điểm	Nhóm TN 4A				Nhóm ĐC 4B			
	Trước TN		Sau TN		Trước TN		Sau TN	
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
1	0	0	0	0	0	0	0	0
2	18	69.2	0	0	17	68	0	0
3	6	23.1	16	61.5	6	24	20	80
4	2	7.7	9	34.6	2	8	4	16
5	0	0	1	3.8	0	0	1	4
Tổng	26	100.0	26	100.0	25	100.0	25	100.0
ĐTB	2.38		3.42		2.4		3.24	
SD	.64		.58		.65		.52	

Nhận xét: So sánh kết quả đạt được của nhóm TN và nhóm ĐC trước và sau thực nghiệm ở mức độ xếp loại có thể thấy:

Tỉ lệ HS xếp loại ở mức độ 2 trước TN của cả hai nhóm TN và nhóm ĐC đều ở mức độ cao, nhóm TN là (69.2%), nhóm ĐC là (68%). Sau thực nghiệm thì cả nhóm TN và nhóm ĐC đều phát triển vượt bậc, không còn HS nào ở mức độ này.

Tỉ lệ HS xếp loại ở mức độ 3 sau thực nghiệm của cả hai nhóm ĐC (80%) cao hơn so với nhóm TN (61.5). Tuy nhiên ở mức độ 4 thì nhóm TN (34.6%) cao hơn hẳn so với nhóm ĐC (16%).

So sánh về điểm trung bình trước và sau thực nghiệm của cả hai nhóm TN và nhóm ĐC cho thấy có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê. Có thể khẳng định, biện pháp được sử dụng để tác động tới nhóm TN (3.42) có tạo ra sự thay đổi so với nhóm ĐC (3.24). Kết quả đó có ý nghĩa về mặt thống kê khoa học.

* Phân tích kết quả đánh giá kỹ năng phòng tránh tại nạn đuối nước của nhóm TN và ĐC trước và sau thực nghiệm.

Bảng 3.14. Kết quả đánh giá kỹ năng phòng tránh tại nạn đuối nước của nhóm thực nghiệm và đối chứng

Điểm	Nhóm TN 4A				Nhóm ĐC 4B			
	Trước TN		Sau TN		Trước TN		Sau TN	
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
1	0	0	0	0	0	0	0	0
2	6	23.1	4	15.4	6	24	0	0
3	8	30.8	0	0	7	28	20	80
4	6	23.1	0	0	6	24	4	16
5	6	23.1	22	84.6	6	24	1	4
Tổng	26	100.0	26	100.0	25	100.0	25	100.0
ĐTB	3.46		4.54		3.48		3.72	
SD	1.10		1.10		1.12		1.21	

Nhận xét: Nhìn vào bảng số liệu cho thấy, điểm trung bình của cả hai nhóm TN và nhóm ĐC đều có sự gia tăng đáng kể. Nhóm TN tăng (1.08), nhóm ĐC tăng không đáng kể (0.24). Đối với nhóm ĐC, tỉ lệ HS ở mức độ 2 hoàn toàn không có mà tập trung ở mức độ 3,4 (96%). Trong khi đó với nhóm TN ở mức độ 2 vẫn còn đến (15.4%), nhưng lại tập trung cao ở mức độ 5 (84.6).

So sánh về điểm trung bình trước và sau thực nghiệm của nhóm TN tăng cao, chênh lệch (1.08), trong khi đó nhóm ĐC cũng tăng nhưng không nhiều (0.24). Qua đây cho thấy kết quả đo được về nhận thức và kỹ năng của HS về kỹ năng phòng tránh tại nạn đuối nước không phải do ngẫu nhiên mà do quá trình tác động sư phạm tạo ra sự thay đổi đó.

* So sánh giá trị trung bình từng kỹ năng của nhóm TN và ĐC sau thực nghiệm

Bảng 3.15. Kiểm định t - Test

		Sự khác biệt theo cặp		t	df	Mức ý nghĩa Sig. (2-tailed)
		Điểm trung bình cộng	Độ lệch chuẩn			
Cặp 1	KN sử dụng thực phẩm sạch và an toàn của nhóm TN (sau TN) KN sử dụng thực phẩm sạch và an toàn của nhóm ĐC (sau TN)	.16	.37	2.14	24	.043
Cặp 2	KN phòng bệnh do thiếu các chất dinh dưỡng của nhóm TN (sau TN) KN phòng bệnh do thiếu các chất dinh dưỡng của nhóm ĐC (sau TN)	.16	.37	2.14	24	.043
Cặp 3	KN phòng tránh tai nạn đuối nước của nhóm TN (sau TN) KN phòng tránh tai nạn đuối nước của nhóm ĐC (sau TN)	.80	1.00	4.00	24	.001

Kết quả thực nghiệm trong bảng kiểm định t-Test theo các cặp cho thấy có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê về điểm trung bình cộng sau thực nghiệm giữa nhóm TN (lớp 34) và nhóm ĐC (lớp 4B). Cặp 1 kỹ năng KN sử dụng thực phẩm sạch và an toàn với $t = 2.14$ ($p < 0.05$); cặp 2 kỹ năng phòng bệnh do thiếu các chất dinh dưỡng $t = 2.14$ ($p < 0.05$); cặp 3 kỹ năng phòng tránh tai nạn đuối nước $t = 4.00$ ($p < 0.01$). Đây là những bằng chứng để khẳng định tác động thực nghiệm có hiệu quả.

b. Phân tích kết quả các kỹ năng bảo vệ môi trường của HS lớp 5 của nhóm TN và nhóm ĐC trước và sau thực nghiệm

* Phân tích kết quả đánh giá kỹ năng bảo vệ môi trường rừng của nhóm TN và ĐC trước và sau thực nghiệm.

**Bảng 3.16. Kết quả đánh giá kỹ năng bảo vệ môi trường rừng
của nhóm thực nghiệm và đối chứng**

Điểm	Lớp thực nghiệm 5A				Lớp đối chứng 5B			
	Trước TN		Sau TN		Trước TN		Sau TN	
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
1	0	0	0	0	0	0	0	0
2	5	20	3	12	5	19.2	3	11.5
3	5	20	3	12	6	23.1	11	42.3
4	9	36	5	20	9	34.6	3	11.5
5	6	24	14	56	6	23.1	9	34.6
Tổng	25	100	25	100	26	100.0	26	100.0
ĐTB	3.64		4.20		3.61		3.69	
SD	1.07		1.08		1.06		1.09	

Nhận xét: So sánh kết quả đạt được của nhóm TN và nhóm ĐC trước và sau thực nghiệm ở mức độ xếp loại có thể thấy:

Tỉ lệ HS xếp loại ở mức độ 2,3 trước TN của cả hai nhóm TN và nhóm ĐC đều ở mức độ cao, nhóm TN là (40%), nhóm ĐC là (42.3%).

Tỉ lệ HS xếp loại ở mức độ 5 sau thực nghiệm cả nhóm TN và nhóm ĐC đều phát triển vượt bậc. Tuy nhiên nhóm TN (56%) cao hơn hẳn so với nhóm ĐC (34.6%).

So sánh về điểm trung bình trước và sau thực nghiệm của cả hai nhóm TN và nhóm ĐC cho thấy có sự khác biệt có ý nghĩa về mặt thống kê khoa học.

* Phân tích kết quả đánh giá kỹ năng bảo vệ môi trường đất của nhóm TN và ĐC trước và sau thực nghiệm.

**Bảng 3.17. Kết quả đánh giá kỹ bảo vệ môi trường đất
của nhóm thực nghiệm và đối chứng**

Điểm	Lớp thực nghiệm 5A				Lớp đối chứng 5B			
	Trước TN		Sau TN		Trước TN		Sau TN	
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
1	0	0	0	0	0	0	0	0
2	5	20	0	0	5	19.2	0	0
3	9	36	2	8	10	38.5	11	42.3
4	9	36	1	4	9	34.6	1	3.8
5	2	8	22	88	2	7.7	14	53.8
Tổng	25	100	25	100	26	100.0	26	100.0
ĐTB	3.32		4.80		3.31		4.12	
SD	.90		.58		.88		.99	

Nhận xét: Nhìn vào bảng có thể thấy, điểm trung bình của nhóm TN và nhóm ĐC trước và sau thực nghiệm tăng đáng kể (4.80) lệch 1.48 và nhóm ĐC (4.12) lệch 0.81.

Kiểm định t-test so sánh hai mẫu độc lập của nhóm TN và nhóm ĐC với hệ số $p = 0,01 < 0,05$ cho thấy có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê về điểm trung bình của hai nhóm TN và ĐC. Điều này chứng minh rằng có sự thay đổi về kỹ năng của HS và biện pháp thực nghiệm đã tạo ra sự thay đổi đó.

* Phân tích kết quả đánh giá kỹ năng bảo vệ môi trường không khí và nước của nhóm TN và ĐC trước và sau thực nghiệm.

**Bảng 3.18. Kết quả đánh giá kỹ năng bảo vệ môi trường không khí và nước
của nhóm thực nghiệm và đối chứng**

Điểm	Lớp thực nghiệm 5A				Lớp đối chứng 5B			
	Trước TN		Sau TN		Trước TN		Sau TN	
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
1	0	0	0	0	0	0	0	0
2	8	32	2	8	8	30.8	3	11.5
3	7	28	3	12	7	26.9	15	57.5
4	7	28	6	24	8	30.8	2	7.7
5	3	12	13	52	3	11.5	4	15.4
Tổng	25	100	24	96	26	100.0	24	92.1
ĐTB	3.20		4.25		3.23		3.30	
SD	1.04		.98		1.03		.93	

Nhận xét: Nhìn vào bảng có thể thấy, điểm trung bình của nhóm TN trước và sau thực nghiệm tăng đáng kể (4.25) lệch 1.05. Trong khi đó nhóm ĐC có tăng nhưng không đáng kể (3.30) lệch 0.07.

Kiểm định t-test so sánh hai mẫu độc lập của nhóm TN và nhóm ĐC với hệ số $p = 0,00 < 0,05$ cho thấy có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê về điểm trung bình của hai nhóm TN và ĐC. Điều này chứng minh rằng có sự thay đổi về kỹ năng của HS và biện pháp thực nghiệm đã tạo ra sự thay đổi đó.

* So sánh giá trị trung bình từng kỹ năng của nhóm TN và ĐC sau thực nghiệm

Lớp 5

Bảng 3.19. Kiểm định t - Test

		Sự khác biệt theo cặp		t	df	Mức ý nghĩa Sig. (2-tailed)
		Điểm trung bình cộng	Độ lệch chuẩn			
Cặp 1	KN bảo vệ môi trường rừng của nhóm TN (sau TN) KN bảo vệ môi trường rừng của nhóm ĐC (sau TN)	.72	.98	3.67	24	.001
Cặp 2	KN bảo vệ môi trường đất của nhóm TN (sau TN) KN bảo vệ môi trường đất của nhóm ĐC (sau TN)	.48	.82	2.92	24	.008
Cặp 3	KN bảo vệ môi trường không khí và nước của nhóm TN (sau TN) KN bảo vệ môi trường không khí và nước của nhóm ĐC (sau TN)	.95	1.00	4.48	21	.000

Kết quả TN trong bảng kiểm định t-Test theo các cặp cho thấy có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê về điểm trung bình cộng sau TN giữa nhóm TN (lớp 5A) và nhóm đối chứng (lớp 5B). Cặp 1 kỹ năng bảo vệ môi trường rừng với $t = 3.67$ ($p < 0.01$); cặp 2 kỹ năng bảo vệ môi trường đất $t = 2.92$ ($p < 0.01$); cặp 3 kỹ năng bảo

vệ môi trường không khí và nước $t=4.48$ ($p<0.01$). Đây là những bằng chứng để khẳng định tác động TN có hiệu quả.

Để kiểm tra tính hiệu quả của các biện pháp GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên thông qua hoạt động dạy học theo cả tiếp cận nội dung và tiếp cận PPDH tích cực, tìm hiểu hứng thú và đề xuất của GV, chúng tôi đã tiến hành khảo sát về hứng thú học tập của HS khi học môn học Khoa học theo tiếp cận PPDH tích cực. Kết quả thu được thể hiện ở bảng 3.20.

Bảng 3.20. Kết quả hứng thú học tập của HS nhóm TN và ĐC trước và sau thực nghiệm

Hứng thú	Trước TN				Sau TN			
	Nhóm ĐC		Nhóm TN		Nhóm ĐC		Nhóm TN	
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
Không thích	3	5.88	2	3.92	1	1.96	1	1.96
Bình thường	31	60.78	32	62.74	30	58.82	20	39.21
Thích	15	29.41	13	25.49	16	31.37	22	43.13
Rất thích	2	3.92	3	5.88	4	7.84	8	15.68
Tổng	51	100	51	100	51	100	51	100

Nhìn vào bảng khảo sát hứng thú học tập môn Khoa học trước và sau thực nghiệm cho thấy: Trước khi tiến hành thực nghiệm thì HS của cả hai nhóm TN và ĐC đều cảm thấy bình thường khi học môn học này chiếm tỉ lệ tương đối cao (trên 60%), tỉ lệ không thích môn học này chiếm tỉ lệ rất nhỏ (dưới 6.8%). Tuy nhiên sau thực nghiệm thì tỉ lệ HS cảm thấy bình thường khi học môn học này có giảm ở nhóm TN (39.21%), nhưng ở nhóm ĐC giảm không nhiều (58.82%). Đặc biệt tỉ lệ thích và rất thích môn học này ở nhóm TN tăng đáng kể chiếm (58.81%).

Bên cạnh việc đánh giá bằng phiếu hỏi, chúng tôi còn có những trao đổi cụ thể với các em HS những lớp có tổ chức dạy thực nghiệm. Mục đích là để có những đánh giá, phản hồi đầy đủ về tác dụng tích cực của phương thức học tập này và mức độ hứng thú của chính HS khi được tham gia trực tiếp vào các tiết học thực nghiệm được thiết kế, tổ chức theo hướng tiếp cận PPDH tích cực (Phụ lục 3). Phỏng vấn một số HS với câu hỏi: “Sao em lại thích môn học này?” chúng tôi nhận được rất nhiều câu trả lời khác nhau nhưng đều là những ý kiến hết sức tích cực như: Em được chơi nhiều nên rất vui; được tìm tòi khám phá; được làm thực

hành, biết cách rửa mặt, vệ sinh cá nhân, bảo vệ môi trường... Mặc dù các câu trả lời hết sức hồn nhiên, vô tư của HS, nhưng cũng cho thấy HSTH người DTTS đã có hứng thú với cách học này. Điều đó cũng có nghĩa các biện pháp thực nghiệm đã có tác động đến hứng thú học tập của HS, đây là cơ sở quan trọng để nâng cao chất lượng học tập các môn học và là nền tảng để giáo dục các KNS cho HS.

Phỏng vấn một số GV sau giờ dạy thực nghiệm về việc tích hợp GDKNS vào bài học theo tiếp cận nội dung và PPDH tích cực, chúng tôi cũng nhận được nhiều ý kiến khác nhau như: Việc sử dụng các PP&KTDH tích cực giúp HS học tập sôi nổi hơn, kiến thức sâu hơn, rèn được nhiều KNS cho các em; HS rất hứng thú khi tham gia các hoạt động học tập, các em được nói, được trình bày, chia sẻ...qua đó HS rèn được rất nhiều các KNS khác nhau; Tiết học diễn ra hết sức nhẹ nhàng, GV có nhiều thời gian để hướng dẫn HS vận dụng kiến thức vào thực tiễn địa phương hơn.

c. Phân tích kết quả thực nghiệm về mặt định tính các KNS của HS trước và sau thực nghiệm của nhóm TN và nhóm ĐC.

Từ những phân tích kết quả định lượng về giáo dục kỹ năng bảo vệ bản thân, bảo vệ môi trường được tích hợp trong môn Khoa học theo tiếp cận PP&KTDH tích cực ở lớp 4 và lớp 5 kết hợp với kết quả thu thập được qua quan sát (có minh chứng bằng các hình ảnh, videograp), phỏng vấn, chúng tôi đi đến một số nhận định (kết luận) như sau:

Trước thực nghiệm có thể thấy rằng mức độ thực hiện các KNS của HS nhóm TN và ĐC phản ánh là tương đồng nhau, chỉ đạt ở mức độ trung bình yếu. Có thể mô tả các kỹ năng như sau:

Hầu hết các em chưa có thói quen và sống vệ sinh, sử dụng thực phẩm sạch, phòng tránh tai nạn đuối nước, bảo vệ môi trường, ngay cả những việc làm đơn giản như vứt rác đúng nơi quy định, giữ gìn quần áo sạch sẽ, đầu tóc gọn gàng các em cũng làm không đúng cách.

Phần lớn HS chưa xác định được vai trò của bản thân trong quá trình học tập, chưa biết liên hệ kiến thức, kỹ năng vào thực tiễn cuộc sống thường ngày của các em. Trong dạy học các môn học chủ yếu yêu cầu HS đọc nội dung trong sách giáo khoa, trả lời các câu hỏi, còn việc tạo cơ hội cho HS thực hành các kỹ năng ít được thực hiện.

HS thiếu tự tin trong giao tiếp, ngại tiếp xúc, ngại phát biểu ý kiến...HS còn thụ động trong cách học, ngại trao đổi với bạn bè, với thầy cô.... Khi GV đặt câu hỏi, HS chưa chủ động, tự tin giơ tay phát biểu ý kiến mà thường e ngại, sợ sai nên không phát biểu. Đến khi GV gọi tên đứng lên phát biểu thì HS thường thể hiện thái độ rụt rè, nói nhỏ, nói không rõ hoặc cúi mặt xuống bàn im lặng...

Kĩ năng làm việc nhóm còn nhiều hạn chế, chưa xác định được vai trò, trách nhiệm của bản thân trong nhóm, chưa biết hợp tác với bạn trong việc giải quyết vấn đề học tập, tham gia thiếu nhiệt tình từ các thành viên trong nhóm, trong nhóm chỉ 1, 2 HS làm việc còn các HS khác ngồi chơi...

Nếu như trước thực nghiệm mức độ biểu hiện các KNS của HS nhóm TN và nhóm ĐC là ngang nhau, thì sau thực nghiệm nhiều KNS của HS nhóm TN tăng lên ở mức độ khá, còn nhóm ĐC có tăng nhưng không đáng kể. Có thể mô tả biểu hiện cụ thể các KNS của HSTH người DTTS sau thực nghiệm như sau:

Các kĩ năng bảo vệ bản thân, bảo vệ môi trường đã có những thay đổi rõ nét, HS không chỉ biết ăn uống vệ sinh, phòng bệnh đúng cách, biết phòng tránh những nơi nguy hiểm, vệ sinh cá nhân sạch sẽ, đầu tóc, quần áo gọn gàng mà còn biết lên án, phê phán những hành sai lệch như: vứt rác bừa bãi, hút thuốc, sử dụng thực phẩm mất an toàn, nguồn nước bị ô nhiễm...làm ảnh hưởng đến môi trường sống.

HS đã chủ động hơn trong học tập như tích cực, mạnh dạn giơ tay phát biểu xây dựng bài, thể hiện thái độ tự tin khi phát biểu. Các kĩ năng giao tiếp được phát triển hơn, biết chờ đợi đến lượt; tóm tắt và xử lí thông tin; biết xây dựng niềm tin như bày tỏ sự ủng hộ qua ánh mắt, nụ cười, yêu cầu giải thích, giúp đỡ và sẵn sàng giúp đỡ; kĩ năng giải quyết bất đồng như kiềm chế bức tức, không làm xúc phạm người khác khi bất đồng ý kiến được nâng cao.

Trong hoạt động nhóm, phần lớn HS đều tham gia tích cực vào công việc, làm cho các hoạt động học tập sôi nổi hơn; khi báo cáo kết quả, nếu có sự khác biệt về kết quả thảo luận của các nhóm thì nhiều HS đã biết bày tỏ ý kiến để tranh luận, bảo vệ quan điểm...nhưng sự tranh luận đó thường diễn ra vui vẻ, không có sự tức giận, mâu thuẫn xảy ra giữa các nhóm HS. Đặc biệt, khi được tham gia vào các trò chơi HS tích cực, nhiệt tình khi tham gia; các vai diễn khi đóng vai được HS thể hiện tốt hơn, lời đối thoại giữa các nhân vật cũng phong phú hơn, HS biểu cảm hơn khi thể hiện vai đóng, điều này cho thấy, kĩ năng giao tiếp của HS đã được cải thiện hơn trước rất nhiều.

Phần lớn HS đã hình thành được kỹ năng giải quyết vấn đề, biết xác định tình huống có vấn đề, lượng hóa được thông tin, đặt câu hỏi, đưa ra các giải pháp và bước đầu biết phân tích và giải thích một cách đơn giản về lợi ích hay tác hại của giải pháp đó; biết lựa chọn cho mình một giải pháp để thực hiện và giải thích khá rõ ràng về lý do lựa chọn của mình.

Những quan sát và đánh giá về KNS sau thực nghiệm của nhóm TN cho thấy nhiều KNS được hình thành và phát triển trong quá trình TN. Nhiều kỹ năng đã đạt mức độ khá, điển hình như kỹ năng bảo vệ bản thân, bảo vệ môi trường, giao tiếp, tự tin, hợp tác, giải quyết vấn đề...

❖ *Đánh giá kết quả thực nghiệm*

Qua phân tích kết quả thực nghiệm tổ chức các bài học môn Khoa học có tích hợp GDKNS theo tiếp cận nội dung và tiếp cận PP&KTDH tích cực, chúng tôi rút ra kết luận như sau:

- Nhóm TN đã có sự thay đổi theo hướng tích cực về nhận thức và kỹ năng biểu hiện KNS. Điều đó được biểu hiện điểm trung bình của nhóm TN cao hơn so với nhóm ĐC giữa các lần thực nghiệm. Phép kiểm định T-test cho thấy, có sự khác biệt giữa nhóm TN và nhóm ĐC, sự khác biệt này không phải xảy ra ngẫu nhiên mà đó là do sự tác động sư phạm.

Nội dung thực nghiệm và quy trình thực nghiệm tường minh. GV có thể vận dụng để tổ chức dạy học tích hợp GDKNS theo tiếp cận nội dung hoặc theo tiếp cận PP&KTDH tích cực cho HS không chỉ ở môn Khoa học mà còn vận dụng được cho tất cả các môn học khác.

Việc tổ chức các hoạt động dạy học tích hợp GDKNS cho HS theo tiếp cận nội dung và theo tiếp cận PP&KTDH tích cực tạo ra lớp học hào hứng, sôi nổi và HS rất hứng thú khi được học bằng PP&KTDH tích cực này.

Như vậy, có thể kết luận, tổ chức bài học có tích hợp GDKNS cho HSTH theo tiếp cận nội dung và tiếp cận PP&KTDH tích cực đã đem lại hiệu quả cao và rõ rệt trong việc nâng cao chất lượng môn học và tăng cường mức độ thường xuyên rèn luyện các KNS cho HS. Biện pháp này có thể được áp dụng cho tất cả các môn học mang lại kết quả tích cực.

Kết luận chương 3

1. Trên cơ sở hệ thống khung lý thuyết về GDKNS cho HSTH, cùng với những kết quả khảo sát thực trạng về GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên, Luận án đã xây dựng các nguyên tắc cơ bản nhất để làm cơ sở đề xuất các biện pháp quan trọng nhằm GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên thông qua hoạt động dạy học. Luận án đã đề xuất 05 biện pháp như sau:

Xác định ma trận tích hợp, lồng ghép nội dung giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số

Thiết kế bài dạy tích hợp, lồng ghép nội dung giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số

Tổ chức bài dạy có tích hợp, lồng ghép nội dung giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số

Đánh giá bài dạy có tích hợp, lồng ghép nội dung giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số

Bồi dưỡng năng lực khai thác tiềm năng giáo dục kỹ năng sống thông qua nghiên cứu bài học

Các biện pháp có liên quan mật thiết với nhau, tác động, thúc đẩy lẫn nhau và tạo thành một hệ thống. Vì vậy, cần vận dụng đồng bộ, linh hoạt các biện pháp trong quá trình GDKNS cho HS nhằm nâng cao chất lượng giáo dục nói chung và GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên nói riêng.

2. Kết quả thực nghiệm cho thấy, các biện pháp GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên thông qua hoạt động dạy học đã được những kết quả tích cực. Tuy nhiên GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên thông qua hoạt động dạy học, trong đó theo cả tiếp cận PPDH tích cực là một vấn đề còn mới mẻ ở bậc tiểu học nói chung, đặc biệt là ở vùng DTTS nói riêng.

KẾT LUẬN VÀ KHUYẾN NGHỊ

1. Kết luận

1.1. GDKNS cho HSTH là một quá trình giáo dục được bắt đầu từ việc xác định mục đích, nội dung, phương pháp, các hình thức tổ chức, các nguyên tắc... sao cho phù hợp với đối tượng và các điều kiện cụ thể. GDKNS cho HSTH có thể thông qua nhiều hình thức, trong đó tích hợp GDKNS qua dạy học theo tiếp cận PPDH tích cực là một hình thức hiệu quả, đạt được mục tiêu kép; vừa đạt được mục tiêu nâng cao chất lượng học tập của HS, vừa rèn luyện, GDKNS cho các em. Bước đầu GV đã có những nhận thức đúng đắn về sự cần thiết phải thực hiện GDKNS cho HS, được tiếp cận với các tài liệu thông qua các chương trình tập huấn về GDKNS... nhưng chưa thường xuyên, liên tục, một phần do chưa hiểu đúng bản chất của KNS, đồng thời còn do thiếu kỹ năng sử dụng và chưa biết cách khai thác tiềm năng GDKNS qua các PPDH tích cực nên gặp nhiều khó khăn trong quá trình giáo dục.

1.2. HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên có những đặc điểm riêng về điều kiện sống, tâm lý và học tập. Đồng thời GDKNS cho HSTH người DTTS ở Tây nguyên cũng gặp những khó khăn nhất định, chịu sự tác động của nhiều yếu tố khách quan và chủ quan như năng lực sư phạm của đội ngũ GV trực tiếp giảng dạy; tính tích cực, chủ động của HS trong học tập và rèn luyện; yếu tố quản lý, chỉ đạo... Vì vậy, để nâng cao hiệu quả GDKNS cho HS, GV cần xác định được mức độ ảnh hưởng của các yếu tố để tổ chức GDKNS cho HS phù hợp, giúp HS vận dụng các kiến thức vào đời sống thực tiễn, có cơ hội trải nghiệm và giải quyết các vấn đề có tính xã hội, thực hành và rèn luyện các KNS.

1.3. Thực trạng về KNS và GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên thông qua hoạt động dạy học được CBQL, GV nhận thức, đánh giá cao đây là điểm thuận lợi để giúp GV thực hiện GDKNS một cách hiệu quả. Tuy nhiên, thực trạng KNS của HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên được đánh giá ở mức độ trung bình yếu. Nhiều kỹ năng còn thiếu, yếu chưa đáp ứng được yêu cầu của đời sống xã hội, đặc biệt là các kỹ năng giao tiếp, hợp tác, bảo vệ bản thân, sống vệ sinh, bảo vệ môi trường, phòng tránh xâm hại, buôn bán trẻ em, từ chối áp lực hủ tục, lắng nghe tích cực, tư duy phê phán... Nội dung, phương pháp, hình thức tổ chức GDKNS cho HS chưa thực sự đồng bộ, thiếu hiệu quả. Việc GDKNS

cho HS chủ yếu thực hiện thông qua hình thức lồng ghép vào nội dung các môn học trong nhà trường một cách cứng nhắc. GV chưa được bồi dưỡng đầy đủ các kiến thức và phương pháp GDKNS cho HS nên còn lúng túng trong tổ chức các hoạt động dạy học và giáo dục. Điều đó dẫn đến chất lượng GDKNS cho HS chưa cao, HS chỉ có thể thích ứng với các tình huống quen thuộc, chưa thể thích ứng và làm chủ trong các tình huống mới lạ của cuộc sống.

1.4. Trên cơ sở nghiên cứu lý luận, phân tích, đánh giá thực trạng cũng như căn cứ vào đặc điểm và các nguyên tắc GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên luận án đã đề xuất được 5 biện pháp GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên thông qua hoạt động dạy học như sau: (1) Xác định ma trận tích hợp, lồng ghép nội dung GDKNS cho HSTH người DTTS; (2) Thiết kế bài dạy tích hợp, lồng ghép nội dung GDKNS cho HSTH người DTTS; (3) Tổ chức bài dạy có tích hợp, lồng ghép nội dung GDKNS cho HSTH người DTTS; (4) Đánh giá bài dạy có tích hợp, lồng ghép nội dung GDKNS cho HSTH người DTTS; (5) Bồi dưỡng năng lực khai thác tiềm năng GDKNS thông qua nghiên cứu bài học

1.5. Các biện pháp GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên thông qua hoạt động dạy học đã được tổ chức thực nghiệm tại 2 trường tiểu học với các điều kiện về KT-XH khác nhau. Sau thực nghiệm, các kết quả trên HS đã cho thấy tính khả thi của các biện pháp, đồng thời khẳng định tính đúng đắn của các biện pháp được đề xuất. Các biện pháp đã tác động hiệu quả đến sự phát triển KNS ở HSTH nhóm thực nghiệm.

2. Khuyến nghị

2.1. Đối với Bộ Giáo dục và Đào tạo, Sở Giáo dục và Đào tạo, Phòng Giáo dục và Đào tạo

Căn cứ vào chức năng, nhiệm vụ của mình chỉ đạo các địa phương xác định nội dung GDKNS cho HS theo hướng vừa đảm bảo mục tiêu chung, vừa đảm bảo tính thực tiễn của từng vùng miền, khu vực.

Ban hành các văn bản quy định, hướng dẫn đầy đủ, cụ thể các vấn đề liên quan đến GDKNS cho HSTH. Đây sẽ là cơ sở quan trọng để các trường chủ động lựa chọn hình thức tổ chức GDKNS cho HS phù hợp với thực tiễn của nhà trường.

Trong các chương trình bồi dưỡng hàng năm, cần bổ sung nội dung GDKNS theo tiếp cận PPDH tích cực cho CBQL, GV, đồng thời hỗ trợ đảm bảo các điều kiện tối thiểu và cần thiết cho các cơ sở giáo dục tổ chức thực hiện nhiệm vụ GDKNS cho HS.

Xây dựng và ban hành quy chế, quy định trong kiểm tra, giám sát hoạt động GDKNS cho HSTH bằng nhiều hình thức như kiểm tra thực tế, thông qua báo cáo, đánh giá định kì hoạt động GDKNS và tuyên dương, khen thưởng các tập thể, cá nhân có thành tích xuất sắc trong GDKNS cho HSTH.

2.2. Đối với các trường sư phạm

Nghiên cứu xây dựng đưa nội dung GDKNS vào chương trình đào tạo, phát triển các tài liệu dạy học ở tiểu học có nội dung GDKNS theo tiếp cận PPDH tích cực.

Đầu tư nghiên cứu hoàn thiện lí luận về KNS và GDKNS, GDKNS cho HS phổ thông nói chung và HSTH nói riêng theo tiếp cận PPDH tích cực.

Đào tạo, bồi dưỡng GV tiểu học hàng năm để phát triển các năng lực nghề nghiệp, năng lực sư phạm cần thiết đủ khả năng GDKNS cho HSTH.

2.3. Đối với các trường tiểu học

Cần xây dựng kế hoạch tổng thể về nội dung GDKNS cho HS trong từng năm học trên cơ sở rà soát, bổ sung, điều chỉnh các kế hoạch đã có của từng môn học, bài học. Tạo điều kiện tốt nhất về cơ sở vật chất, trang thiết bị, đồ dùng dạy học cho GV thực hiện các hoạt động GDKNS cho HS.

Phối hợp chặt chẽ với gia đình và xã hội để GDKNS cho HS, thường xuyên tổ chức các hoạt động GDKNS như: tổ chức các chuyên đề, tham quan, hoạt động ngoại khóa... gắn với thực tiễn địa phương hướng vào việc hình thành và phát triển, rèn luyện KNS cho HS.

Xây dựng các tiêu chí, phương pháp kiểm tra, đánh giá hoạt động GDKNS cho HS và các tiêu chí khen thưởng cho tập thể, cá nhân có thành tích xuất sắc trong hoạt động GDKNS cho HSTH.

2.4. Đối với giáo viên tiểu học

Dựa vào kế hoạch giáo dục năm học của nhà trường, xây dựng kế hoạch giáo dục cá nhân, trong đó có nội dung về GDKNS cho HS lớp mình phụ trách. Đồng thời, phối hợp và thống nhất với các GV bộ môn để thực hiện các nội dung GDKNS cho HS.

Dựa vào các tiêu chí đánh giá xác định mức độ đạt được kết quả GDKNS của HS về các mặt (kiến thức, kỹ năng, thái độ) qua hoạt động dạy học.

Xây dựng kế hoạch trong việc tự bồi dưỡng năng lực chuyên môn, nghiệp vụ cho bản thân để thực hiện tốt hoạt động GDKNS cho HS.

CÁC CÔNG TRÌNH KHOA HỌC ĐÃ CÔNG BỐ

1. Nguyễn Thanh Bình, Hoàng Văn Chi (2016), *Tích hợp giáo dục kỹ năng sống theo tiếp cận phương pháp góp phần giáo dục toàn diện*, Kỷ yếu hội thảo khoa học quốc gia, Thực trạng và giải pháp nâng cao chất lượng giáo dục toàn diện ở trường phổ thông trong bối cảnh đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục, NXB ĐHSP TP. HCM, Quyết định số 298/QĐ-NXBĐHSP ngày 08/06/2016, Trang 148-158.
2. Nguyễn Thanh Bình, Hoàng Văn Chi (2017), *Biện pháp nâng cao chất lượng giáo dục kỹ năng sống cho HS, sinh viên Đồng Nai*, Hội thảo khoa học trường đại học Đồng Nai, Trang 1 - 11.
3. Hoàng Văn Chi (2018), "Giáo dục kỹ năng sống cho HS tiểu học theo tiếp cận PPDH tích cực", *Tạp chí khoa học trường Đại học Sư phạm Hà Nội*, tập 63, số phát hành 2A, Trang 139-147.
4. Hoàng Văn Chi, Lê Thị Thu Hà (2018), "Thực trạng giáo dục kỹ năng sống của HS tiểu học người dân tộc thiểu số khu vực Tây Nguyên", *Tạp chí khoa học trường Đại học Sư phạm Hà Nội*, tập 63, số phát hành 2A, Trang 195-302.
5. Hoàng Văn Chi (2018), "Các yếu tố ảnh hưởng đến quá trình giáo dục kỹ năng sống cho HS tiểu học người dân tộc thiểu số ở Tây nguyên", *Tạp chí Giáo dục* số 138, Trang 10-15.
6. Nguyễn An Huân, Hoàng Văn Chi (2018), "Thực trạng quản lý chất lượng đào tạo nghề cho học sinh dân tộc thiểu số ở trường Cao đẳng Cộng đồng Kon Tum", *Tạp chí Giáo dục* số 138, Trang 55-60.
7. Hoàng Văn Chi (2019), "Khai thác tiềm năng giáo dục kỹ năng sống cho HS tiểu học qua một số PPDH tích cực", *Tạp chí Giáo dục và xã hội* số đặc biệt kỳ 1 - tháng 4/2019, Trang 90 - 95
8. Hoàng Văn Chi, Nguyễn Văn Nam (2019), "Rèn luyện một số kỹ năng sống cho sinh viên ngành Công tác xã hội thông qua dạy học học phần "Sức khỏe cộng đồng" ở trường Cao đẳng Cộng đồng Kon Tum", *Tạp chí Giáo dục và Xã hội* số đặc biệt 9/2019, Trang 182 - 185.
9. Hoàng Văn Chi (2019), "Giải pháp khắc phục trở ngại về tâm lý trong học tập của học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số tỉnh Kon Tum", *Tạp chí Giáo dục và Xã hội*, Số đặc biệt kỳ 2 - tháng 3/2019, Trang 193-197.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

TIẾNG VIỆT

1. Nguyễn Kỳ Anh (2010), *Giáo dục kỹ năng sống trong các môn học ở Tiểu học*. Bộ GD&ĐT.
2. Nguyễn Thanh Bình (2003), "*Giáo dục kỹ năng sống cho người học*", *Tạp chí Thông tin KHGD*, số 100, Hà nội
3. Nguyễn Thanh Bình, *Giáo dục kỹ năng sống cho HS Trung học phổ thông*. Mã số B2005-75-126.
4. Nguyễn Thanh Bình, *Xây dựng và thực nghiệm một số chủ đề giáo dục kỹ năng sống cơ bản cho HS Trung học phổ thông*. Mã số B2007-17-57.
5. Nguyễn Thanh Bình (2007), *Giáo trình Giáo dục kỹ năng sống*, NXB ĐHSP Hà Nội.
6. Nguyễn Thanh Bình, *Tổng quan lịch sử nghiên cứu kỹ năng sống và giáo dục kỹ năng sống*, Hội thảo khoa học nghiên cứu cơ sở lý luận về giáo dục kỹ năng sống cho thiếu nhi Thủ Đô qua hoạt động Đội, mã số 01x-06/03/2009-02.
7. Nguyễn Thanh Bình (2013). *Sử dụng một số hình thức, PPDH tích cực nhằm giáo dục Kỹ năng sống cho HS*. Mã số: SPHN-12-230 VNCSP.
8. Bộ GD&ĐT (1998), *Giáo dục kỹ năng sống để phòng chống tệ nạn ma túy và HIV/SIDS*, Tài liệu bồi dưỡng GV tiểu học.
9. Bộ GD&ĐT, Dự án phát triển GV tiểu học (2005), *Đổi mới PPDH ở tiểu học*.
10. Bộ GD&ĐT (2006), Dự án phát triển GV Tiểu học, *Thực hành tổ chức các hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
11. Bộ GD&ĐT, Tài liệu dành cho GV (2010), *Giáo dục kỹ năng sống trong các môn ở tiểu học*.
12. Bộ GD&ĐT, Tài liệu dành cho GV (2010), *Giáo dục kỹ năng sống trong hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp ở trường Trung học cơ sở*.
13. Bộ GD&ĐT (2011), *Giáo dục kỹ năng sống trong các môn học ở tiểu học lớp 1*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
14. Bộ GD&ĐT (2011), *Giáo dục kỹ năng sống trong các môn học ở tiểu học lớp 2*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
15. Bộ GD&ĐT (2011), *Giáo dục kỹ năng sống trong các môn học ở tiểu học lớp 3*, NXB Giáo dục, Hà Nội.

16. Bộ GD&ĐT (2011), *Giáo dục kỹ năng sống trong các môn học ở tiểu học lớp 4*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
17. Bộ GD&ĐT (2011), *Giáo dục kỹ năng sống trong các môn học ở tiểu học lớp 5*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
18. Bộ GD&ĐT, cục nhà giáo và cán bộ quản lý cơ sở GD, (2012), *Tài liệu tập huấn giáo dục kỹ năng sống để phòng chống ma túy (dành cho giảng viên công tác Đội các trường/khoa sư phạm)*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
19. Bộ GD&ĐT (2014), *Quy định về quản lý hoạt động giáo dục kỹ năng sống và hoạt động ngoài giờ chính khóa*, ngày 28/02/2014, Hà Nội.
20. Bộ GD&ĐT (2018), *Chương trình giáo dục phổ thông 2018*, Ban hành kèm theo thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018 của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT, Hà Nội.
21. Huỳnh Trọng Cang (2020), “*Quản lý hoạt động giáo dục kỹ năng sống cho học sinh ở các trường tiểu học Khu vực Tây Nguyên*”, *Luận án Tiến sĩ*, Học viện Quản lý giáo dục.
22. Lê Minh Châu, Bùi Ngọc Diệp (2011), *Giáo dục kỹ năng sống trong hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp ở trường Trung học cơ sở* (Tài liệu dành cho GV), NXB Giáo dục, Hà Nội.
23. Lê Minh Châu, Bùi Ngọc Diệp (2010), *Giáo dục kỹ năng sống trong hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp ở trường Trung học phổ thông* (Tài liệu dành cho GV), NXB giáo dục, Hà Nội.
24. Lê Minh Châu, Nguyễn Hải Hà (2011), *Giáo dục kỹ năng sống trong môn Địa lý ở trường Trung học cơ sở* (Tài liệu dành cho GV), NXB Giáo dục, Hà Nội.
25. Lê Minh Châu, Nguyễn Thúy Hồng (2011), *Giáo dục kỹ năng sống trong môn Ngữ văn ở trường Trung học cơ sở* (Tài liệu dành cho GV) - NXB Giáo dục, Hà Nội.
26. Huỳnh Lâm Anh Chương (2015), “*Biện pháp quản lý hoạt động giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học tại Thành phố Hồ Chí Minh*”, *Luận án Tiến sĩ*, Đại học Sư phạm TP. Hồ Chí Minh.
27. Chỉ thị 10/CT- GD&ĐT ngày 30/06/1995 của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT về tăng cường công tác phòng chôn AIDS và các tệ nạn xã hội trong ngành GD&ĐT.

28. Chỉ thị số 24/CT - GD&ĐT ngày 11/11/1996 của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT về tăng cường công tác phòng chống tệ nạn ma túy trong trường học.
29. Chỉ thị số: 40/2008/CT - BGDDĐT ngày 22/7/2008 của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT về việc phát động phong trào thi đua “*Xây dựng trường học thân thiện, HS tích cực*” trong các nhà trường phổ thông giai đoạn 2008 - 2013
30. Công ty tham vấn, nghiên cứu và tâm lý học cuộc sống (SHARE) (2010), *Tập huấn về kỹ năng sống cho HS trong trường giáo dưỡng* (Tài liệu dành cho GV), Hà Nội.
31. Nguyễn Việt Cường (2000), *Giáo dục kỹ năng sống là một việc làm quan trọng và cần thiết, AIDS và cộng đồng*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
32. Crucheski, V.A (1981), *Những cơ sở của tâm lý học sư phạm*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
33. Nguyễn Tiên Đạt (2004), *Khái niệm “Kỹ năng” và khái niệm “Kỹ xảo” trong đào tạo kỹ thuật và nghề nghiệp*”, tạp chí phát triển giáo dục, số 6 (60), Tr 18-20.
34. Trần Khánh Đức (2011), *Sự phát triển các quan điểm giáo dục*, NXB Đại học quốc gia Hà Nội, Hà Nội.
35. Phạm Tất Dong (2008), *Học tập suốt đời*, NXB Thanh niên, Hà Nội.
36. Vũ Dũng (Chủ biên), (2000), *Từ điển Tâm lý học*, NXB khoa học và xã hội, Hà Nội.
37. Vũ Dũng (2006), *Giáo trình tâm lý học quản lý*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
38. Dương Minh Hào (Người dịch), Dương Thùy Trang (2009), *Giáo dục luyện kỹ năng sống cho HS - Học Lễ nghĩa*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
39. Nguyễn Thị Bích Hạnh, Trần Thị Thu Mai (2009), *Tâm lý học tiểu học và tâm lý học sư phạm tiểu học*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
40. Nguyễn Thị Thu Hằng (2013), *Giáo dục kỹ năng sống cho HS tiểu học dân tộc thiểu khu vực phía Bắc Việt Nam (Qua các môn Tự nhiên và Xã hội, Khoa học)*, *Luận án tiến sĩ*, Viện khoa học giáo dục Việt nam.
41. Đặng Thị Thanh Huyền, Trương Thị Thúy Hằng, Phùng khắc Bình, Lê Thị Loan, Lương Thị Thanh Phương, Nguyễn Thị Thanh (2011), *Tổ chức hoạt động giáo dục kỹ năng sống cho học sinh Trung học cơ sở vùng khó khăn*. Nxb Giáo dục Việt Nam.

42. Nguyễn Thị Huệ (2011), *Những yếu tố ảnh hưởng đến kỹ năng sống của HS trung học cơ sở*, Tạp chí giáo dục số 269 kỳ I.
43. Nguyễn Văn Hộ, Hà Thị Đức (2002), *Giáo dục học đại cương*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
44. Phó Đức Hoà (2010), *Dạy học tích cực và các tiếp cận trong dạy học tiểu học*, NXB Đại học Sư phạm Hà Nội.
45. Đỗ Đình Hoan (1996), *Một số vấn đề cơ bản về giáo dục và PPDH ở Tiểu học* (Sách bồi dưỡng GV tiểu học), NXB Giáo dục, Hà Nội.
46. Ngô Công Hoàn (1997), *Tâm lý học xã hội trong quản lý*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
47. Trần Bá Hoành (2010), *Đổi mới PPDH, chương trình và sách giáo khoa*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
48. Đặng Thành Hưng (2002), *Dạy học hiện đại, lý luận, biện pháp kỹ thuật*, NXB ĐHQG Hà Nội.
49. Đặng Thành Hưng (2004), *Thiết kế PPDH theo hướng tích cực hoá*, Tạp chí Giáo dục, Số 102, trang 10-13.
50. Lê Thị Hương (2018), *Rèn kỹ năng hoạt động xã hội cho học sinh tiểu học*, *Luận án tiến sĩ*, Viện khoa học giáo dục Việt nam.
51. Nguyễn Thị Hương, Lê Công Phụng (2009), *Giáo dục sống khoẻ mạnh và kỹ năng sống trong dạy học Tự nhiên và Xã hội ở Tiểu học*, NXB Giáo dục Việt nam.
52. Nguyễn Thị Mỹ Lộc, Đinh Thị Kim Thoa, Bùi Thị Thúy Hằng (2010), *Giáo dục giá trị sống và kỹ năng sống cho HS tiểu học*, Tài liệu dùng cho GV tiểu học, NXB Đại học Quốc gia Hà nội, Hà Nội.
53. Nguyễn Thị Mỹ Lộc, Đinh Thị Kim Thoa, Đặng Hoàng Minh (Quý III - năm 2010), *Giáo dục giá trị sống và kỹ năng sống cho HS THCS*, NXB ĐHQGHN.
54. Ngô Giang Nam (2013), *“Giáo dục Kỹ năng giao tiếp cho học sinh tiểu học nông thôn miền núi phía Bắc”*, Luận án Tiến sĩ, ĐH Thái Nguyên.
55. Lục Thị Nga (2009), *Dạy học tích hợp kỹ năng sống vào môn Khoa học và Hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp*, NXB Giáo dục.
56. Hoàng Thuý Nga (2016), *“Quản lý hoạt động giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học thành phố Hà Nội”*, Luận án Tiến sĩ.)

57. Phạm Thị Nga (2016), “*Quản lý hoạt động giáo dục giá trị sống và kỹ năng sống cho học sinh các trường THCS trong bối cảnh đổi mới giáo dục*”, Luận án Tiến sĩ.
58. Nguyễn Thị Oanh (2005), *kỹ năng sống cho tuổi vị thành niên*, NXB Trẻ Hà Nội.
59. Trần Thị Tuyết Oanh - Chủ biên (2008), *Giáo trình giáo dục học*. Nxb Đại học sư phạm, Hà Nội.
60. Hoàng Phê (2005) *Từ điển tiếng Việt*, NXB Đà Nẵng - Trung tâm từ điển học.
61. Nguyễn Dục Quang (2010), *Hướng dẫn thực hiện giáo dục kỹ năng sống cho HS phổ thông*, NXB QG Hà Nội
62. Phạm Hồng Quang (2005), *Môi trường giáo dục*, Đề tài khoa học giáo dục, Trường Đại học sư phạm - Đại học Thái Nguyên, Thái Nguyên.
63. Vũ Hào Quang (2001), *Xã hội học quản lý*, NXB Đại học Quốc Gia Hà Nội.
64. Huỳnh Văn Sơn (Chủ biên) (2012), *Phát triển kỹ năng mềm cho sinh viên đại học sư phạm*, NXB Giáo dục Việt Nam, TP. Hồ Chí Minh.
65. Hà Nhật Thăng (2001), *Giáo dục hệ thống giá trị đạo đức nhân văn*, NXB GD Hà Nội.
66. Nguyễn Trí Thanh (Chủ biên) (2015), *Kỹ năng sống cùng POKI* (dành cho lứa tuổi 7,8,9,10,11), Công ty cổ phần giáo dục POKI Á Châu.
67. Trần Thời (1998), *Kỹ năng thanh niên tình nguyện*, NXB Khoa học xã hội, Hà Nội.
68. Lưu Thu Thủy (Chủ biên) (2006), *Giáo trình đạo đức lớp 3*, NXB GD Hà Nội
69. Lưu Thu Thủy (Chủ biên) (2014), *Bài tập rèn luyện kỹ năng sống* (dành cho HS lớp 1,2,3,4,5), NXB GD, Hà Nội.
70. Lưu Thu Thủy, Nguyễn Thanh Bình, Đào Vân Vy, Phạm Thị Thu Ba, Hoàng Gia Trang (2006), *Giáo dục kỹ năng sống cho trẻ em có hoàn cảnh khó khăn, Viện chiến lược và chương trình giáo dục*, NXB Chính trị quốc gia, Hà Nội.
71. Nguyễn Thị Tính (2008), *Giáo trình PPDH đạo đức ở trường tiểu học*, NXB ĐH Thái nguyên, Thái nguyên.
72. Nguyễn Thị Tính, *Biện pháp giáo dục kỹ năng sống cho HS tiểu học khu vực miền núi phía Bắc*, Đề tài nghiên cứu cấp Bộ B2009.
73. Nguyễn Thị Tính, "Xây dựng và sử dụng bài tập thực hành trong dạy học đạo đức - Một biện pháp Giáo dục kỹ năng sống cho HS tiểu học", *Tạp chí giáo dục* số 232/kỳ 2 - 2/2010.

74. Hoàng Trọng (2002), *Xử lý dữ liệu nghiên cứu với SPSS For Windows*, NXB Thống kê, Hà Nội.
75. Bùi Văn Trực (2012), *Tuyển tập bài giảng kỹ năng sống cho thiếu nhi Tập 1*, NXB Văn hóa-Thông tin, Thành phố Hồ Chí Minh.
76. Bùi Văn Trực (2012), *Tổ chức bài học kỹ năng sống bằng trò chơi lớn*, NXB Văn hóa-Thông tin, Thành phố Hồ Chí Minh.
77. Bùi Văn Trực (2012), *Phương pháp giảng dạy kỹ năng sống*, NXB Văn hóa-Thông tin, Thành phố Hồ Chí Minh.
78. Bùi Văn Trực (2012), *Tập truyện ngụ ngôn giáo dục kỹ năng sống Tập 1*, NXB Văn hóa - Thông tin, Thành phố Hồ Chí Minh.
79. Bùi Văn Trực (2013), *Giáo dục trẻ bằng phương pháp dự phòng Tập 1*, NXB Văn hóa - Thông tin, Thành phố Hồ Chí Minh.
80. Bùi Văn Trực (2013), *Trò chơi giáo dục kỹ năng sống Tập 1*, NXB Văn hóa-Thông tin, Thành phố Hồ Chí Minh.
81. Ngô Thị Tuyên (Chủ Biên) (2010), *Cẩm nang Giáo dục kỹ năng sống cho HS tiểu học* (dành cho GV tiểu học), NXB GD Hà Nội.
82. Thông tư số 27/2020/TT-BGDĐT ngày 04 tháng 9 năm 2020 của Bộ GD&ĐT về việc Ban hành Quy định đánh giá học sinh tiểu học.
83. Phan Thanh Vân (2010), *Giáo dục kỹ năng sống cho HS Trung học phổ thông qua hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp*, Luận án tiến sĩ, Đại học Thái Nguyên.
84. Nguyễn Thị Tường Vi (2011), *Giáo dục kỹ năng sống cho HS tiểu học, Môn: Tự nhiên và xã hội lớp 1,2,3 khoa học lớp 4,5* (Tài liệu bồi dưỡng GV tỉnh Kon Tum).
85. Phan Quốc Việt (2013) *Thực hành kỹ năng sống* (dành cho HS lớp 1,2,3,4,5), NXB GD, Hà Nội.
86. Vụ công tác lập pháp (2019), *Luật Giáo dục 2019*, NXB CTQG, Hà Nội.

TIẾNG ANH

87. Ayman Awad Gharib, Yacoub Fareed Alfarah (2012), The reality of the application of standards of total quality management on performance management education in education centers and institutions of special education from the perspective of managers in Jordan, *Interdisciplinary Journal of contemporary research in business*, 4 (3).

88. Chu Shiu - Kee, Understanding Life skill, Báo cáo tại hội thảo “Chất lượng giáo dục và KNS”, Hà Nội 23-25/10/2003.
89. <http://www.vox.no/upload/2830/C.Shiu-Kee.pdf>, 19/01/2010
90. India National Commission For Co-operation With UNESCO Ministry Of Human Resource Development New Delhi (2001), *Life Skills in Non- Formal Education: A Review*.
91. Kenvin Ryan (2002), The Sê E's of Charaction Education New York: Center for the Advancement of Ethics and Character (<http://cscanada.net/index.php/ccc/article/download/j.ccc.1923670020100601.005/783>).
92. Myamar. Ministry of Education. Department of Basic Education (2002), School- based healthy living and H1V/AIDS preventive education (SHAPE): Primary f level: teacher s manual.
93. Pham Quang Hung, VNEN, *The model of a new school in Viet Nam, a good preparation for students of 21st century*, Seameo Retrac Educational Forum: “Innovations in Teaching Life-skills and 21st Century Skills at Basic Education: Best practices from Southeast Asia, September 2014, Viet Nam.
94. Reece L. Peterson, Russell Skiba (2000), *Creating School Climates That Prevent School Failure*, Heldref Publications, pp.122-129.
95. Singapore, Ministry of Education (2008), *Science Syllabus primary*.
96. Sahara Ahmad. National EFA Coordinator, Malaysia, *Life skill in Malaysia*, Báo cáo trình bày tại “Hội nghị quốc gia giáo dục cho mọi người” tổ chức từ 24 đến 29/10/2005 tại Bangkok, Thái Lan.
97. Sevil Momeni, Manoucher Barak, Reza Kazemi, Abbas Abolghasemi, Masoud Babaei, Frahnaz Ezati (2012), Study of the Effectiveness of Social Skills Training on Social and Emotional Competence among Students with Mathematics Learning Disorder, *Creative Education*, 3(8), pp.1307-1310.
98. Unesco, Module VII Life Skill.
99. Unesco, PaRis (2004), RePort of the Inter - Agency Working Group on Life Skill in EFA.
100. UNESCO Angela Owusu-Boampong (2007), *Country Prolife commissioned for the EFA Global Monitoring Report 2008*.
101. Unicef (2006) Children inconflict with law, Children Protection information sheet, May 2006.

102. UNICEF (2006), Children in conflict with law, Children Protection information sheet, May.
103. UNICEF, Myanmar's School - Based Healthy Living and HIV/AIDS Prevention Education Programme (SHAPE).
104. UNICEF (2004), Report Life Skill based Education.
105. WHO (1997), Life Skill Education in school. WHO/MNH/PSF/93.7A.Rev2 Geneva: WHO.
106. WHO (2000), Skill for Healthy.

PHỤ LỤC

Phụ lục 1**PHIẾU HỎI GIÁO VIÊN**

Để có cơ sở thực tiễn đề xuất các biện pháp giáo dục kỹ năng sống (KNS) cho HS tiểu học người dân tộc thiểu số khu vực Tây Nguyên, chúng tôi tiến hành trưng cầu ý kiến thầy/cô về thực hiện GDKNS cho HS của mình. Việc trưng cầu ý kiến của thầy/cô thuần túy mang tính chất nghiên cứu, không sử dụng để đánh giá thầy/cô. Vì vậy, rất mong thầy/cô trả lời đúng với thực tế và suy nghĩ của mình.

Thầy/cô hãy đọc kỹ câu hỏi và trả lời các nội dung dưới đây. Rất mong nhận được sự hưởng ứng, hỗ trợ và xin trân trọng cảm ơn sự cộng tác của thầy/cô!

A. PHÂN THÔNG TIN

Xin Thầy (Cô) cho biết một số thông tin về bản thân:

1. Giới tính: Nữ ☐ Nam ☐
 2. Thâm niên công tác: Dưới 5 năm ☐ 5 đến 10 năm ☐
10 đến 15 năm ☐ Trên 15 năm ☐
 3. Trình độ chuyên môn: Trung cấp ☐ Cao đẳng ☐ Đại học ☐
 4. Vị trí công tác: GV ☐ Cán bộ quản lý ☐
- Đơn vị công tác.....XãHuyện.....Tỉnh.....

B. CÂU HỎI:

Câu 1: Thầy/Cô có ý kiến như thế nào về những quan niệm dưới đây?

TT	Quan niệm/Ý kiến	Mức độ đánh giá			
		Rất đồng ý	Đồng ý	Phân vân	Không đồng ý
1	Cần phải đẩy mạnh GDKNS cho HSTH người DTTS				
2	GDKNS là trang bị cho HS tất cả những kỹ năng của cuộc sống				
3	GDKNS là hình thành thái độ tích cực ở HS				
4	GDKNS là thay đổi những hành vi, thói quen tiêu cực ở HS				
5	GDKNS là trang bị cho người học tri thức về các kỹ năng sống				
6	GDKNS là trang bị cho người học kỹ năng giao tiếp hiệu quả				

TT	Quan niệm/Ý kiến	Mức độ đánh giá			
		Rất đồng ý	Đồng ý	Phân vân	Không đồng ý
7	GDKNS là trang bị cho người học kỹ năng giải quyết vấn đề hiệu quả				
8	GDKNS là trang bị cho người học kỹ năng quản lý bản thân hiệu quả				
9	GDKNS nói khái quát là trang bị cho người học năng lực ứng phó với thách thức trong cuộc sống				
10	Ý kiến khác là....				

Ý kiến khác.....

Câu 2: Thầy/cô đánh giá như thế nào về các KNS của HSTH người DTTS nơi thầy/cô công tác?

TT	Kỹ năng sống	Mức độ				
		Tốt	Khá	Trung bình	Yếu	Kém
1	Tự tin					
2	Giao tiếp					
3	Thương lượng					
4	Thuyết phục					
5	Thiện chí với người khác					
6	Ra quyết định					
7	Giải quyết vấn đề					
8	Tư duy phê phán					
9	Tư duy sáng tạo					
10	Tự nhận thức bản thân					
11	Quản lý cảm xúc					
12	Quản lý thời gian					
13	Lắng nghe tích cực					
14	Hợp tác					
15	Giải quyết mâu thuẫn, bất đồng					

TT	Kĩ năng sống	Mức độ				
		Tốt	Khá	Trung bình	Yếu	Kém
16	Trình bày suy nghĩ, ý tưởng					
17	Kĩ năng đảm nhận trách nhiệm					
18	Kĩ năng tự bảo vệ bản thân					
19	Kĩ năng tìm kiếm sự giúp đỡ					
20	Kĩ năng kiên định từ chối áp lực các hủ tục như: tảo hôn, ma chay, cúng bái...					
21	Kĩ năng bảo vệ môi trường					
22	Kĩ năng sống vệ sinh					
23	Kĩ năng phòng tránh phòng tránh xâm hại, buôn bán trẻ em					

Các kĩ năng khác.....

Câu 3: Theo Thầy/cô những KNS nào cần phải giáo dục cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên

TT	Những KNS cần giáo dục cho HSTH người DTTS	Mức độ			
		Rất cần thiết	Cần thiết	Đôi khi	Không cần thiết
01	Tự tin				
02	Giao tiếp				
03	Thương lượng				
04	Thuyết phục				
05	Thiện chí với người khác				
06	Ra quyết định				
07	Giải quyết vấn đề				
08	Tư duy phê phán				
09	Tư duy sáng tạo				
10	Tự nhận thức bản thân				
11	Quản lí cảm xúc				
12	Quản lí thời gian				

TT	Những KNS cần giáo dục cho HSTH người DTTS	Mức độ			
		Rất cần thiết	Cần thiết	Đôi khi	Không cần thiết
13	Lắng nghe tích cực				
14	Hợp tác				
15	Giải quyết mâu thuẫn, bất đồng				
16	Trình bày suy nghĩ, ý tưởng				
17	Kĩ năng đảm nhận trách nhiệm				
18	Kĩ năng tự bảo vệ bản thân				
19	Kĩ năng tìm kiếm sự giúp đỡ				
20	Kĩ năng kiên định từ chối áp lực các hủ tục như: tảo hôn, ma chay, cúng bái...				
21	Kĩ năng bảo vệ môi trường				
22	Kĩ năng sống vệ sinh				
23	Kĩ năng phòng tránh phòng tránh xâm hại, buôn bán trẻ em				

Câu 4: Theo Thầy/cô những KNS nào cần phải giáo dục cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên

TT	Mục tiêu GDKNS	Mức độ			
		Rất thường xuyên	Thường xuyên	Ít khi	Không thường xuyên
01	Làm thay đổi nhận thức cho HS bằng cách trang bị tri thức và tập trung vào mục tiêu làm thay đổi hành vi của HS theo hướng tích cực				
02	Giúp HS hình thành kỹ năng thích ứng và làm chủ các tình huống trong cuộc sống hàng ngày				
03	Phát triển năng lực tâm lý - xã hội cho HS và giúp HS có những thái độ, hành vi tích cực, đồng thời thay đổi những hành vi và thói quen sống thụ động, tiêu cực				
04	Ý kiến khác....				

Câu 5: Trong quá trình giảng dạy, quản lý thầy/cô đã tiến hành GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên ở mức độ nào?

TT	Những KNS cần giáo dục cho HSTH người DTTS	Mức độ thực hiện				
		Rất thường xuyên	Thường xuyên	Thỉnh thoảng	Ít thường xuyên	Không thực hiện
01	Tự tin					
02	Giao tiếp					
03	Thương lượng					
04	Thuyết phục					
05	Thiện chí với người khác					
06	Ra quyết định					
07	Giải quyết vấn đề					
08	Tư duy phê phán					
09	Tư duy sáng tạo					
10	Tự nhận thức bản thân					
11	Quản lý cảm xúc					
12	Quản lý thời gian					
13	Lắng nghe tích cực					
14	Hợp tác					
15	Giải quyết mâu thuẫn, bất đồng					
16	Trình bày suy nghĩ, ý tưởng					
17	Kỹ năng đảm nhận trách nhiệm					
18	Kỹ năng tự bảo vệ bản thân					
19	Kỹ năng tìm kiếm sự giúp đỡ					
20	Kỹ năng kiên định từ chối áp lực các hủ tục					

TT	Những KNS cần giáo dục cho HSTH người DTTS	Mức độ thực hiện				
		Rất thường xuyên	Thường xuyên	Thỉnh thoảng	Ít thường xuyên	Không thực hiện
	như: tảo hôn, ma chay, cúng bái...					
21	Kỹ năng bảo vệ môi trường					
22	Kỹ năng sống vệ sinh					
23	Kỹ năng phòng tránh phòng tránh xâm hại, buôn bán trẻ em					

Câu 6: Thầy/cô đánh giá như thế nào về hiệu quả của việc thực hiện GD KNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên theo các cách tiếp cận dưới đây?

STT	Cách tiếp cận	Mức độ thực hiện				
		Rất hiệu quả	Hiệu quả	Ít hiệu quả	Không hiệu quả	Chưa thực hiện
1	GDKNS qua tích hợp, lồng ghép trong nội dung các môn học					
2	GDKNS qua các hoạt động trải nghiệm trong môn học					
3	GDKNS qua tích hợp trong các PP&KTDH					
4	GDKNS qua các chuyên đề chuyên biệt					
5	Hình thức khác nữa là.....					

Câu 7: Trong quá trình dạy học để GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên thầy/cô đã sử dụng các PP&KTDH sau đây ở mức độ nào?

TT	Phương pháp, kỹ thuật dạy học	Mức độ thực hiện			
		Rất thường xuyên	Thường xuyên	Thỉnh thoảng	Chưa bao giờ
1	Thuyết trình				
2	Đàn thoại				
3	Dạy học nhóm				
4	Giải quyết vấn đề				
5	Dạy học theo dự án				
6	Nghiên cứu trường hợp /tình huống				
7	Đóng vai				
8	Trò chơi				
9	Khăn trải bàn				
10	Mảnh ghép				
11	Kỹ thuật đặt câu hỏi				
12	Sơ đồ tư duy				
13	Động não				
14	Phương pháp khác				

Câu 8: Theo thầy/cô PP&KTDH tích cực có những tiềm năng nào trong việc GDKNS cho HSTH người DTTS?

- ☐ PP&KTDH tích cực kích thích, thúc đẩy sự tham gia tích cực của HS trong học tập và các hoạt động nên có nhiều lợi thế để GDKNS cho HSTH người DTTS
- ☐ PP&KTDH tăng cường tính trách nhiệm của cá nhân người học, qua đó phát triển tính độc lập, sáng tạo, những phẩm chất cần thiết của người công dân
- ☐ PP&KTDH yêu cầu vận dụng nhiều năng lực khác nhau giúp HS phát triển được các năng lực tư duy
- ☐ PP&KTDH giúp GV có nhiều cơ hội giúp đỡ HS, qua đó tăng cường sự hợp tác, tạo dựng quan hệ giữa GV-HS, HS-HS tốt hơn
- ☐ Những tiềm năng khác:

Câu 9: Theo thầy/cô, GDKNS cho HSTH người DTTS theo tiếp cận PP&KTDH tích cực có những khó khăn gì?

- ☐ Không phân biệt được KNS và các kỹ năng khác trong cuộc sống
- ☐ Không biết cách GDKNS
- ☐ Không được bồi dưỡng, chia sẻ kinh nghiệm về GDKNS
- ☐ Không có tài liệu hướng dẫn về GDKNS cho HSTH người DTTS
- ☐ Cơ sở vật chất, phương tiện, kinh phí hỗ trợ quá trình GD KNS còn hạn chế
- ☐ HS thiếu tự giác, tích cực, chủ động
- ☐ Lãnh đạo nhà trường không quan tâm
- ☐ Chưa có kế hoạch, thời gian thực hiện
- ☐ Chưa có chương trình GDKNS
- ☐ Thiếu sự phối hợp giáo dục giữa gia đình và nhà trường
- ☐ Khó khăn khác:

Câu 10: Thầy/cô đánh giá như thế nào về mức độ ảnh hưởng của các yếu tố sau tới quá trình GDKNS cho HSTH người DTTS?

TT	Các yếu tố	Mức độ			
		Rất ảnh hưởng	Ảnh hưởng	Ít ảnh hưởng	Không ảnh hưởng
1	Năng lực sư phạm của đội ngũ GV trực tiếp giảng dạy				
2	Tính tích cực, chủ động của HS trong quá trình GDKNS				
3	Yếu tố quản lý, chỉ đạo				
4	Yếu tố môi trường sống				
5	Giáo dục nhà trường				
6	Giáo dục gia đình và xã hội				

Câu 11: Thầy/cô cho biết bản thân đã tìm hiểu cách GDKNS cho HSTH qua các nguồn nào dưới đây?

TT	Nguồn tìm hiểu	Mức độ			
		Rất thường xuyên	Thường xuyên	Thỉnh thoảng	Chưa bao giờ
1	Qua nghiên cứu tài liệu, tạp chí, sách KNS				
2	Các phương tiện thông tin đại chúng				
3	Đồng nghiệp				
4	Qua các lớp tập huấn, báo cáo chuyên đề				
5	Qua nguồn khác là.....				

Câu 12. Thầy/cô đánh giá như thế nào về mức độ nhu cầu được bồi dưỡng để có thể tích hợp GDKNS theo tiếp cận PP&KTDH tích cực

TT	Nguồn tìm hiểu	Mức độ			
		Rất cần thiết	Cần thiết	Đôi khi	Không cần thiết
1	Được bồi dưỡng các kiến thức cơ bản về KNS cho HSTH				
2	Được bồi dưỡng về cách thức tổ chức các chủ đề giáo dục giá trị, kỹ năng sống				
3	Được bồi dưỡng về cách tiếp cận PPDH tích cực trong quá trình GDKNS				
4	Được cung cấp tài liệu hướng dẫn thực hiện nội dung GDKNS, sau đó GV có thể tự thiết kế chủ đề				

TT	Nguồn tìm hiểu	Mức độ			
		Rất cần thiết	Cần thiết	Đôi khi	Không cần thiết
5	Được cung cấp tài liệu hướng dẫn thực hiện nội dung GDKNS, trong đó có thiết kế mẫu một số chủ đề GDKNS để có thể tự thiết kế các chủ đề còn lại				
6	Được cung cấp tài liệu hướng dẫn thực hiện nội dung GDKNS từng chủ đề				
7	Được chỉ đạo, giám sát thực hiện kế hoạch giáo dục và hỗ trợ kịp thời của BGH				
8	Được học hỏi, chia sẻ kinh nghiệm GDKNS trong môi trường sư phạm thân thiện				
9	Có sự phối hợp với đồng nghiệp, gia đình trong việc củng cố, phát triển KNS đã học				

Trân trọng cảm ơn ý kiến đóng góp của thầy/cô?

Phụ lục 2**PHIẾU QUAN SÁT GIỜ DẠY****I. PHẦN THÔNG TIN**

1. Bài.....Môn
2. Lớp Trường.....xã.....huyện.....Tỉnh.....
3. Người dạy:.....
4. Ngày.....tháng.....năm.....
5. Người thực hiện quan sát.....

II. NỘI DUNG NGHIÊN CỨU

TT	Nội dung quan sát	Có	KNS được GD	Mô tả & nhận xét	Ghi chú
1	Giáo án có đặt mục tiêu GDKNS				
2	GDKNS theo tiếp cận nội dung				
3	GDKNS theo tiếp cận phương pháp				
4	GDKNS kết hợp cả tiếp cận phương pháp và tiếp cận nội dung				
5	Giải quyết vấn đề				
6	Dạy học theo nhóm				
7	Trò chơi				
8	Dạy học theo dự án				
9	Sắm vai				
10	Kỹ thuật khăn trải bàn				
11	Kỹ thuật mảnh ghép				
12	Sử dụng sơ đồ tư duy				

Phụ lục 3**PHIẾU PHÒNG VẤN GV, CBQL**

Để nâng cao chất lượng GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên, xin thầy cô vui lòng trả lời một số câu hỏi sau:

I. Phần thông tin

1. Thời gian phỏng vấn.....
2. Địa điểm phỏng vấn
3. Đối tượng phỏng vấn
4. Người thực hiện phỏng vấn

II. Câu hỏi phỏng vấn

1. Thầy cô quan niệm như thế nào GDKNS? Theo thầy cô, KNS có cần thiết với HSTH không? Tại sao?

.....

.....

.....

2. Thầy cô đánh giá như thế nào về KNS của HSTH Người DTTS ở Tây nguyên? Theo thầy cô, những KNS nào mà HSTH người DTTS còn hạn chế? Nguyên nhân dẫn đến những hạn chế này?

.....

.....

.....

3. Ban Giám hiệu nhà trường đã chỉ đạo GV thực hiện GDKNS cho HS qua những hình thức nào? Đã kiểm tra, giám sát việc thực hiện GDKNS của GV như thế nào?

.....

.....

.....

4. Thầy cô có thường xuyên tổ chức GDKNS cho HS không? Trong quá trình tổ chức thầy cô thường sử dụng hình thức nào để GDKNS cho HS? Vì sao?

.....

.....

.....

5. Thầy cô có sử dụng các PPDH tích cực để GDKNS cho HS không? Xin thầy cô cho biết những PPDH mà thầy cô đã sử dụng và giáo dục những KNS nào?

.....

.....

.....

6. Thầy cô đánh giá như thế nào về hiệu quả GDKNS cho HS theo tiếp cận PPDH tích cực? Thầy cô vui lòng chia sẻ một số kinh nghiệm mà thầy cô đã tổ chức GDKNS theo cách tiếp cận này?

.....

.....

.....

7. Theo thầy cô, để GDKNS cho HS theo tiếp cận PPDH tích cực đạt hiệu quả cần có những điều kiện gì? Về bồi dưỡng, tài liệu, chỉ đạo, phối hợp các lực lượng trong công tác giáo dục...?

.....

.....

.....

8. Để nâng cao hiệu quả GDKNS cho HSTH người DTTS ở Tây nguyên, theo thầy cô cần có những biện pháp gì?

.....

.....

.....

Xin cảm ơn thầy cô!

Phụ lục 4

PHIẾU PHÒNG VẤN HỌC SINH

I. Phần mở đầu

1. Thời gian phỏng vấn:.....
2. Địa điểm phỏng vấn.....
3. Đối tượng phỏng vấn.....
4. Người thực hiện phỏng vấn:.....

II. Nội dung phỏng vấn

1. Em thích làm gì nhất?

.....

.....

2. Điều gì mà em không thích khi đến trường?

.....

.....

3. Hàng ngày, em đến trường học để làm gì?

.....

.....

4. Nếu được ước một điều, em sẽ ước điều gì?

.....

.....

5. Học môn Khoa học em thích nhất điều gì?

.....

.....

III. Nhận xét, đánh giá chung của người phỏng vấn

1. Thái độ trước khi phỏng vấn:

.....

.....

2. Thái độ trong khi phỏng vấn:

.....

.....

Người thực hiện phỏng vấn

Phụ lục 5a

**BIÊN BẢN QUAN SÁT
(Giờ ra chơi)**

I. Phần mở đầu

1. Thời gian quan sát:.....
2. Địa điểm quan sát:.....
3. Đối tượng quan sát:.....
4. Người thực hiện quan sát:

II. Nội dung quan sát: Quan sát các biểu hiện tình cảm, thái độ, cách cư xử của HS trong các hoạt động ngoài giờ học:

1. Vui chơi cùng bạn:

- Mức độ hòa nhập với các bạn:

.....
.....

- Cách cư xử khi có sự tranh chấp, mâu thuẫn khi chơi:

.....
.....

- Thái độ, cách cư xử khi có người khác xen vào hoạt động chơi:

.....
.....

2. Chơi một mình, làm việc riêng:

- Số lượng HS tự chơi một mình, làm việc riêng:.....

- Thái độ, biểu hiện khi chơi hoặc khi làm việc riêng:

.....
.....

Người quan sát

Phụ lục 5b

BIÊN BẢN QUAN SÁT

(Ngoài giờ học, trong các hoạt động sinh hoạt tại trường)

I. Phần mở đầu

1. Thời gian quan sát:.....
2. Địa điểm quan sát:.....
3. Đối tượng quan sát:.....
4. Người thực hiện quan sát:

II. Nội dung quan sát:

1. Các hoạt động chính ngoài giờ học, khi HS sinh hoạt tại trường:
.....
.....
2. Khả năng độc lập, tự chăm sóc, vệ sinh cá nhân, bảo vệ môi trường của HS:
.....
.....
3. Thái độ, cách giao tiếp, ứng xử với bạn bè, thầy cô, hoặc người khác trong thời gian ngoài giờ học, khi sinh hoạt tại trường:
.....
.....

Người quan sát

Phụ lục 6a

BÀI KIỂM TRA TRƯỚC THỰC NGHIỆM (LỚP 4)

Họ và tên (có thể không ghi)..... Lớp:

Trường:

A. Trắc nghiệm (2 điểm) Khoanh vào chữ cái đặt trước câu trả lời đúng.

Câu 1. Con người có thể không uống nước quá bao nhiêu ngày?

- A. 3-4 ngày B. 7-8 ngày C. 8- 9 ngày D. 9-10 ngày

Câu 2. Những loại thức ăn nào nên hạn chế?

- A. Đường B. Rau C. Muối D. Chất béo

Câu 3. Quá trình lấy thức ăn, nước uống, không khí từ môi trường xung quanh để tạo ra chất riêng cho cơ thể và thải những chất cặn bã ra môi trường thường được gọi chung là quá trình gì?

- A. Quá trình trao đổi chất B. Quá trình hô hấp
C. Quá trình tiêu hóa D. Quá trình bài tiết

Câu 4. Không khí có những tính chất gì?

- A. Không màu, không mùi, không vị B. Không có hình dạng nhất định
C. Có thể bị nén lại và giãn ra D. Tất cả các ý trên

B. Tự luận (8 điểm) hãy trả lời các câu hỏi sau:

Câu 1: Mưa từ đâu ra? Hãy vẽ sơ đồ vòng tuần hoàn của nước trong tự nhiên?

Câu 2: Hãy trình bày một cách mà em biết để làm sạch nước bị ô nhiễm

----- Cảm ơn em -----

Phụ lục 6b

BÀI KIỂM TRA SAU THỰC NGHIỆM (LỚP 4)

Họ và tên (có thể không ghi)..... Lớp:

Trường:

A. Trắc nghiệm (4 điểm) Khoanh vào chữ cái trước câu trả lời đúng.

Câu 1. Nước sạch được hiểu là?

- | | |
|----------------------|----------------------|
| A. Nước không có màu | B. Nước không có mùi |
| C. Tất cả các ý trên | D. Nước không có vị |

Câu 2. Vì sao nước bị bẩn?

- | | |
|------------------------|-----------------------|
| A. Do con người gây ra | B. Do tự nhiên gây ra |
| C. Do động vật gây ra | D. Tất cả các ý trên |

Câu 3. Nước bị bẩn là nước có?

- | | | | |
|-----------|-----------|----------|----------------------|
| A. Mùi lạ | B. Màu lạ | C. Vị lạ | D. Tất cả các ý trên |
|-----------|-----------|----------|----------------------|

Câu 4. Khi uống nước bẩn sẽ?

- | | |
|---------------------------|-----------------|
| A. Thông minh | B. Đẹp da |
| C. Ảnh hưởng đến sức khỏe | D. Giảm béo phì |

B. Tự luận (6 điểm) hãy trả lời các câu hỏi sau:

Câu 1: Hãy nêu một số cách làm sạch nước mà em biết? Chọn một trong những cách nêu trên và mô tả lại quá trình làm sạch nước bằng cách đó.

Câu 2: Nước đã được làm sạch bằng cách trên đã uống được hay chưa Tại sao?

----- Cảm ơn em -----

Phụ lục 7a**BÀI KIỂM TRA TRƯỚC THỰC NGHIỆM (LỚP 5)**

Họ và tên (có thể không ghi)..... Lớp:

Trường:

1. *Khi phải dùng thuốc, đặc biệt là thuốc kháng sinh cần chú ý điều gì?*
 - a. Tuân theo sự chỉ định của bác sĩ
 - b. Phải biết tất cả những rủi ro có thể xảy ra khi dùng thuốc đó
 - c. Phải ngưng dùng thuốc nếu thấy bệnh không giảm hoặc bị dị ứng...
 - d. Tất cả các ý trên
2. *Để cung cấp vi-ta-min cho cơ thể, em ưu tiên chọn cách nào trước?*
 - a. Uống vi-ta-min
 - b. Tiêm vi-ta-min
 - c. Ăn thức ăn chứa nhiều vi-ta-min
3. *Bệnh sốt rét có thể lây từ người bệnh sang người lành bằng hình thức nào?*
 - a. Dùng chung kim tiêm
 - b. Một loại kí sinh trùng
 - c. Muỗi a-nô-phen
 - d. Tất cả các ý trên
4. *Cách phòng bệnh sốt rét?*
 - a. Giữ vệ sinh nhà ở và môi trường xung quanh
 - b. Diệt muỗi, diệt bọ gậy
 - c. Tránh để muỗi đốt
 - d. Tất cả các ý trên
5. *Lứa tuổi nào thường bị mắc bệnh viêm não nhiều nhất?*
 - a. Từ 1 đến 3 tuổi
 - b. Từ 3 đến 15 tuổi
 - c. Từ 15 đến 20 tuổi
 - d. Từ 20 tuổi đến 25 tuổi
6. *Người bị bệnh viêm gan A thường có triệu chứng gì?*
 - a. Sốt nhẹ
 - b. Đau ở vùng bụng bên phải
 - c. Chán ăn
 - d. Tất cả các ý trên

7. *HIV lây truyền qua đường nào?*
 - a. Đường máu
 - b. Đường tình dục
 - c. Từ mẹ sang con lúc mang thai hoặc khi sinh con
 - d. Tất cả các ý trên
8. *Để phát hiện một người có nhiễm HIV hay không người ta làm gì?*
 - a. Xét nghiệm máu
 - b. Xét nghiệm đường hô hấp
 - c. Xét nghiệm đường tiêu hoá
 - d. Xét nghiệm da
9. *Chúng ta cần có thái độ như thế nào đối với người nhiễm HIV/AIDS?*
 - a. Không xa lánh
 - b. Không phân biệt đối xử
 - c. Thông cảm, hỗ trợ, động viên
 - d. Tất cả các ý trên
10. *Tại sao nói tuổi dậy thì có tầm quan trọng đặc biệt đối với cuộc đời của mỗi con người?*
 - a. Vì ở tuổi này, cơ thể phát triển nhanh cả về chiều cao và cân nặng
 - b. Vì ở tuổi này, cơ quan sinh dục bắt đầu phát triển
 - c. Vì ở tuổi này có những biến đổi về tình cảm, suy nghĩ và mối quan hệ xã hội
 - d. Tất cả các ý trên đều đúng
11. *Mây, song là loại cây thân gì?*
 - a. Thân thảo
 - b. Thân gỗ
 - c. Thân leo
 - d. Thân bò
12. *Gang và thép là hợp kim của:*
 - a. Sắt và các-bon
 - b. Gang và các-bon
 - c. Thép và các-bon
 - d. Gang, thép và các-bon

13. *Đồng là kim loại được tìm thấy ở đâu?*

- a. Trong tự nhiên
- b. Trong các quặng đồng
- c. Trong lò luyện đồng
- d. Trong các thiên thạch rơi xuống Trái Đất

14. *Nhôm được sản xuất từ đâu?*

- a. Từ quặng nhôm
- b. Trong các thiên thạch rơi xuống Trái Đất
- c. Trong lò luyện nhôm
- d. Trong tự nhiên

15. *Làm thế nào để biết một hòn đá có phải là đá vôi hay không?*

- a. Nhỏ vài giọt a-xít loãng lên hòn đá xem có bị sủi bọt và khí bay lên hay không
- b. Dùng vật cứng rạch lên hòn đá xem có vết không
- c. Cả hai ý trên
- d. Tất cả các ý trên

Phụ lục 7b**BÀI KIỂM TRA SAU THỰC NGHIỆM (LỚP 5)**

Họ và tên (có thể không ghi)..... Lớp:

Trường:

Câu 1. Trong các vật sau đây, vật nào là vật không cách điện?

- A. Cao su B. Nước C. Nhựa D. Thủy tinh

Câu 2. Biện pháp diệt ruồi tốt nhất là:

- A. Phun thuốc diệt ruồi
B. Dùng miếng bã hoặc thuốc ruồi.
C. Phát quang bụi rậm.
D. Giữ vệ sinh môi trường (nhà ở, bếp, nhà vệ sinh, chuồng trại chăn nuôi....)

sạch sẽ để không còn chỗ cho ruồi sinh sản.

Câu 3. Môi trường bao gồm những gì?

- A. Nhà ở, trường học, làng mạc, thành phố, công trường.
B. Đất đá, không khí, nước, nhiệt độ, ánh sáng.
C. Thực vật, động vật, con người.
D. Tất cả những thành phần tự nhiên và những thành phần nhân tạo (kể cả con người)

Câu 4. Những việc làm sau đây không phải là tiết kiệm điện

- A. Tắt khi không sử dụng
B. Chỉ dùng điện khi cần thiết
C. Là (ủi) quần áo cho nhanh khô.
D. Dùng ấm điện nấu nước sôi.

Câu 5. Nối ý ở cột A với ý ở cột B sao cho phù hợp:

A. Loài hoa
Hoa thụ phấn nhờ gió
Hoa thụ phấn nhờ côn trùng

B. Đặc điểm
Không có màu sắc đẹp, cánh hoa, đài hoa thường nhỏ hoặc không có.
Thường có màu sắc sặc sỡ hoặc hương thơm hấp dẫn

Câu 6. Nối ý ở cột A với ý ở cột B sao cho phù hợp:

A. Môi trường cho
Thức ăn
Nước uống
Nước sinh hoạt, công nghiệp
Chất đốt (rắn, lỏng, khí)

B. Môi trường nhận
Nước tiểu
Phân, rác thải
Khí thải, khói
Nước thải sinh hoạt, nước thải công nghiệp

Câu 7. Nối tên tài nguyên thiên nhiên ở cột A với vị trí tài nguyên đó ở cột B cho phù hợp.

A. Tài nguyên thiên nhiên
Không khí
Các loại khoáng sản
Sinh vật, đất trồng, nước

B. Vị trí
Dưới lòng đất
Trên mặt đất
Bao quanh trái đất

Câu 8: Vì sao ta không nên đánh bắt, bẫy chim vào mùa sinh sản của chim?

.....

.....

.....

Câu 9. Tại sao lũ lụt hay xảy ra khi rừng đầu nguồn bị phá hủy?

.....

.....

.....

Câu 10: Em hãy nêu 4 việc cần làm để môi trường nơi em học tập được xanh, sạch, đẹp ?

.....

.....

.....

Phụ lục 8**PHIẾU KHẢO SÁT Ý KIẾN CHUYÊN GIA****Kính thưa quý thầy cô!**

Nhằm tìm hiểu một số vấn đề liên quan đến việc GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên theo tiếp cận PPDH tích cực, chúng tôi kính mong thầy cô dành chút thời gian chia sẻ một số thông tin qua phiếu khảo sát này theo các đề mục gợi ý.

Ý kiến của thầy cô được xem như là những nhận định và đề xuất về vấn đề GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên. Những thông tin thu được từ phiếu khảo sát này được bảo mật về nội dung cũng như danh tính của người trả lời. Đây là những thông tin có nhiều ý nghĩa về mặt khoa học phục vụ cho công trình nghiên cứu của chúng tôi, rất mong nhận được sự phản hồi tích cực từ phía thầy cô.

Trân trọng cảm ơn!

A. PHẦN THÔNG TIN CÁ NHÂN

Họ và tên:

Chức danh khoa học:

Chức vụ:.....

Thâm niên công tác hoặc nghiên cứu về lĩnh vực GDTH:..... Năm

Đơn vị công tác:.....

B. PHẦN NỘI DUNG KHẢO SÁT**1. Nhận định của chuyên gia về cơ sở lí luận của việc GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên**

1.1. Quan niệm về bản chất của KNS

1.2. Những KNS quan trọng cần hình thành cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên

1.3. Quan niệm về bản chất của PPDH tích cực

1.4. Vai trò của PPDH tích cực trong việc GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên

1.5. Các điều kiện để thực hiện thành công việc GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên theo tiếp cận PPDH tích cực

2. Nhận định của chuyên gia về thực trạng GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên

2.1. Đánh giá về thực trạng KNS của HSTH hiện nay

2.2. Nhận định về những KNS quan trọng mà HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên đang bị thiếu và yếu.

2.3. Đánh giá về thực trạng công tác GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên hiện nay

3. Những đề xuất của chuyên gia nhằm nâng cao hiệu quả GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên theo tiếp cận PPDH tích cực

3.1. Đề xuất về nội dung GDKNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên

3.2. Đề xuất kỹ thuật thiết kế bài học có tích hợp nội dung GDKNS theo tiếp cận PPDH tích cực

3.3. Đề xuất cách thức tổ chức và cách đánh giá KNS cho HSTH người DTTS khu vực Tây Nguyên.

Phụ lục 9**PHIẾU THỰC NGHIỆM****(Dùng cho HS lớp 4 trước và sau thực nghiệm)**

Họ và tên (có thể không ghi)..... Lớp:

Trường:

Xã..... Huyện Tỉnh

Em hãy đọc các nội dung dưới đây và đánh dấu x vào các mức độ mà em cho là phù hợp với bản thân theo thứ tự như sau:

1=Không bao giờ; 2=Hiếm khi; 3=Thỉnh thoảng; 4=Thường xuyên; 5=Rất thường xuyên

Câu 1. Đánh giá mức độ tích cực học tập của HS

TT	Nội dung	Mức độ				
		Không bao giờ	Hiếm khi	Thỉnh thoảng	Thường xuyên	Rất thường xuyên
1	Cho HS tìm thông tin, chứng cứ để chứng minh những kết luận khoa học cho sẵn	1	2	3	4	5
2	GV đưa ra giả thuyết, hướng dẫn HS đặt câu hỏi, HS tìm tòi chứng cứ, thông tin, dữ liệu để chứng minh hay bác bỏ giả thuyết đưa ra	1	2	3	4	5
3	GV đưa ra tình huống, HS tự đặt giả thuyết, đặt câu hỏi, tìm tòi chứng cứ, thông tin, dữ liệu để chứng minh hay bác bỏ giả thuyết đưa ra	1	2	3	4	5

Câu 2: Em cho rằng học môn Khoa học thông qua các PPDH tích cực thì?

	Nội dung	Mức độ				
		Không bao giờ	Hiếm khi	Thỉnh thoảng	Thường xuyên	Rất thường xuyên
4	Giờ học vui vẻ, thoải mái	1	2	3	4	5
5	Lớp học sôi nổi, hào hứng	1	2	3	4	5
6	Được vận động thoải mái	1	2	3	4	5
7	Được thi đua với nhóm bạn	1	2	3	4	5
8	Dễ hiểu bài hơn	1	2	3	4	5
9	Giúp em tưởng tượng nhiều hơn	1	2	3	4	5
10	Được sáng tạo, có kỹ năng linh hoạt khi làm học tập	1	2	3	4	5

Câu 3. Qua học môn Khoa học em học được các kỹ năng sống nào? Em tự đánh giá các kỹ năng sống mà em đạt được và đánh dấu (x) vào mức độ phù hợp?

TT	Các kỹ năng	Mức độ			
		Không bao giờ	Hiếm khi	Thỉnh thoảng	Thường xuyên
11	Tự tin	1	2	3	4
12	Giao tiếp	1	2	3	4
13	Tư duy sáng tạo	1	2	3	4
14	Ra quyết định	1	2	3	4
15	Tự nhận thức bản thân	1	2	3	4
16	Hợp tác	1	2	3	4
17	Bảo vệ môi trường	1	2	3	4
18	Sống vệ sinh	1	2	3	4

Các kỹ năng khác:

.....

Câu 4. Em có thích học môn Khoa học không?

Rất thích	Thích	Bình thường	Không thích

Cảm ơn em!

Phụ lục 10**PHIẾU THỰC NGHIỆM****(Dùng cho HS lớp 5 trước và sau thực nghiệm)**

Họ và tên (có thể không ghi)..... Lớp:

Trường:

Xã..... Huyện Tỉnh

Em hãy đọc các nội dung dưới đây và đánh dấu x vào các mức độ mà em cho là phù hợp với bản thân theo thứ tự như sau:

1=Không bao giờ; 2=Hiếm khi; 3=Thỉnh thoảng; 4=Thường xuyên; 5=Rất thường xuyên

Câu 1. Đánh giá mức độ tích cực học tập của HS

TT	Nội dung	Mức độ				
		Không bao giờ	Hiếm khi	Thỉnh thoảng	Thường xuyên	Rất thường xuyên
1	Cho HS tìm thông tin, chứng cứ để chứng minh những kết luận khoa học cho sẵn	1	2	3	4	5
2	GV đưa ra giả thuyết, hướng dẫn HS đặt câu hỏi, HS tìm tòi chứng cứ, thông tin, dữ liệu để chứng minh hay bác bỏ giả thuyết đưa ra	1	2	3	4	5
3	GV đưa ra tình huống, HS tự đặt giả thuyết, đặt câu hỏi, tìm tòi chứng cứ, thông tin, dữ liệu để chứng minh hay bác bỏ giả thuyết đưa ra	1	2	3	4	5

Câu 2: Em cho rằng học môn Khoa học thông qua các PPDH tích cực thì?

TT	Nội dung	Mức độ				
		Không bao giờ	Hiếm khi	Thỉnh thoảng	Thường xuyên	Rất thường xuyên
1	Giờ học vui vẻ, thoải mái	1	2	3	4	5
2	Lớp học sôi nổi, hào hứng	1	2	3	4	5
3	Được vận động thoải mái	1	2	3	4	5
4	Được thi đua với nhóm bạn	1	2	3	4	5
5	Dễ hiểu bài hơn	1	2	3	4	5
6	Giúp em tưởng tượng nhiều hơn	1	2	3	4	5
7	Được sáng tạo, có kĩ năng linh hoạt khi làm học tập	1	2	3	4	5

Câu 3. Qua học môn Khoa học em học được các kĩ năng sống nào? Em tự đánh giá các kĩ năng sống mà em đạt được và đánh dấu (x) vào mức độ phù hợp?

TT	Các kĩ năng	Mức độ			
		Không bao giờ	Hiếm khi	Thỉnh thoảng	Thường xuyên
1	Tự tin	1	2	3	4
2	Giao tiếp	1	2	3	4
3	Tư duy sáng tạo	1	2	3	4
4	Ra quyết định	1	2	3	4
5	Tự nhận thức bản thân	1	2	3	4
6	Hợp tác	1	2	3	4
7	Bảo vệ môi trường	1	2	3	4
8	Sống vệ sinh	1	2	3	4

Các kĩ năng khác:

.....

Câu 4. Em có thích học môn Khoa học không?

Rất thích	Thích	Bình thường	Không thích

Cảm ơn em!

Phụ lục 11

**CẤU TRÚC THÀNH PHẦN VÀ CÁC TIÊU CHÍ
ĐÁNH GIÁ KNS CỦA HỌC SINH TIỂU HỌC**

TT	Kĩ năng sống	Cấu phần/ các chỉ báo	Mức độ		
			Tốt	Đạt	Chưa đạt
1	Tự nhận thức bản thân	1. Mô tả được hình thức bên ngoài của bản thân.	Mô tả được đủ về mặt, hình dáng, đầu tóc...	Mô tả được ít nhất 2 điểm về hình thức bên ngoài của bản thân	Chỉ mô tả được 1 điểm về hình thức bên ngoài của bản thân
		2. Đánh giá điểm mạnh, điểm yếu của bản thân.	Nêu được ít nhất 3 điểm mạnh của bản thân	Nêu được ít nhất 2 điểm mạnh của bản thân	Chỉ nêu được 1 điểm mạnh, hoặc không nêu được.
			Nêu được ít nhất 2 điểm yếu của bản thân	Nêu được ít nhất 1 điểm yếu của bản thân	Không nêu được điểm yếu nào
		3. Nhận ra được những nét riêng của bản thân, đặc biệt là những nét đáng tự hào.	Xác định được ít nhất 3 nét riêng của bản thân, trong đó có nét đáng tự hào	Xác định được ít nhất 2 nét riêng của bản thân	Chỉ xác định được 1 nét riêng của bản thân hoặc không nêu được.
		4. Giới thiệu	Giới thiệu được ít nhất 3 sở thích của	Chỉ nêu được 2 sở thích của bản	Chỉ nêu được 1 sở thích của

TT	Kĩ năng sống	Cầu phần/ các chỉ báo	Mức độ		
			Tốt	Đạt	Chưa đạt
		được các sở thích của bản thân	bản thân	thân	bản thân
		5. Nhận diện được khả năng điều chỉnh cảm xúc và suy nghĩ của bản thân trong tình huống đơn giản.	Mô tả được 2 tình huống đã điều chỉnh suy nghĩ và cảm xúc	Mô tả được 1 tình huống đã điều chỉnh suy nghĩ và cảm xúc	Không mô tả được
2	Sống vệ sinh	1. Kĩ năng vệ sinh răng, miệng, tóc, cơ thể; ăn mặc chỉnh tề	Thực hiện rửa tay rửa mặt, tắm gội, thay quần áo đảm bảo thường xuyên sạch sẽ.	Đôi khi không thực hiện vệ sinh cá nhân để tay, mặt, tóc, cơ thể, quần áo chưa sạch	Thường xuyên không thực hiện vệ sinh cá nhân để tay, mặt, tóc, cơ thể, quần áo chưa sạch
		2. Kĩ năng vệ sinh trong ăn uống	Luôn ăn sạch, không ăn thức ăn ôi, thiu	Đôi khi ăn chưa sạch	Chưa có thói quen ăn sạch
			Luôn uống nước đun sôi, hoặc nước	Đôi khi còn uống nước chưa	Chưa có thói quen uống

TT	Kĩ năng sống	Cấu phần/ các chỉ báo	Mức độ		
			Tốt	Đạt	Chưa đạt
			đã tiết trùng, khuẩn	đun	nước sạch
			Biết cách xử lí khi bản thân hoặc người thân bị ngộ độc	Biết cách xử lí tình huống khi bị ngộ độc trong tình huống đơn giản	Chưa biết cách xử lý
		3. Thực hiện được những việc cần tránh để giữ gìn, bảo vệ các cơ quan	Luôn từ chối không ăn, uống những đồ có hại cho cơ quan tiêu hoá	Thỉnh thoảng không tránh được việc ăn, uống những đồ có hại cho cơ quan tiêu hoá	Luôn không tránh được việc ăn, uống những đồ có hại cho cơ quan tiêu hoá
			Thực hiện được đủ những việc cần tránh để bảo vệ các cơ quan tuần hoàn	Thực hiện được ít nhất 2 việc cần tránh để bảo vệ các cơ quan tuần hoàn	Chỉ thực hiện được 1 việc cần tránh để bảo vệ các cơ quan tuần hoàn, hoặc không thực hiện được
			Thực hiện được đủ những việc cần tránh để bảo vệ các cơ quan thần kinh	Thực hiện được ít nhất 2 việc cần tránh để bảo vệ các cơ quan thần kinh	Chỉ thực hiện được 1 việc cần tránh để bảo vệ các cơ quan thần kinh, hoặc không thực hiện được

TT	Kĩ năng sống	Cấu phần/ các chỉ báo	Mức độ		
			Tốt	Đạt	Chưa đạt
3	Kĩ năng phòng tránh xâm hại	1. KN nhận biết các tình huống trẻ em có nguy cơ bị XHTD	Xác định được 3 tình huống trở lên.	Xác định được 2 tình huống	Chỉ xác định được 1 tình huống hoặc không xác định được tình huống nào.
		2. KN phòng tránh từ xa các tình huống trẻ em có nguy cơ bị XHTD	Nêu được ít nhất 3 điểm trong quy tắc an toàn	Nêu được 2 điểm trong quy tắc an toàn	Chỉ nêu được 1 điểm trong quy tắc an toàn hoặc là không
			Thực hiện khá thành thạo quy tắc an toàn trong các tình huống phổ biến.	Thực hiện được nhưng chưa thành thạo quy tắc an toàn trong một số tình huống phổ biến.	Chưa thực hiện được quy tắc an toàn trong các tình huống.
		3. KN tìm kiếm sự hỗ trợ khi có nguy cơ XHTD hoặc khi bị XHTD	Xác định được các địa chỉ tin cậy có thể hỗ trợ trẻ em khi có nguy cơ XHTD hoặc khi bị XHTD	Xác định được 2-3 địa chỉ tin cậy	Chỉ xác định được 1 địa chỉ tin cậy hoặc không địa chỉ nào.
			Nêu được ít nhất 3 điểm trong quy tắc ứng xử khi tìm kiếm sự hỗ trợ	Chỉ nêu được 2-3 điểm trong quy tắc ứng xử	Chỉ nêu được 1 điểm hoặc không điểm nào trong quy tắc ứng xử

TT	Kĩ năng sống	Cấu phần/ các chỉ báo	Mức độ		
			Tốt	Đạt	Chưa đạt
			Thực hiện được khá thành thạo quy tắc ứng xử khi tìm kiếm sự hỗ trợ trong các tình huống	Thực hiện được nhưng chưa thành thạo quy tắc ứng xử trong một số tình huống tìm kiếm sự hỗ trợ	Chưa thực hiện được quy tắc ứng xử khi tìm kiếm sự hỗ trợ
		4. KN ứng phó khi bị XHTD	Nêu được đầy đủ quy tắc ứng phó khi bị XHTD	Nêu được 2-3 hành động cần thiết để ứng phó khi bị XHTD	Chỉ nêu được nhiều nhất là 1 hành động cần thiết để ứng phó khi bị XHTD
			Thực hiện khá thành thạo quy tắc ứng phó trong các tình huống bị XHTD	Thực hiện được nhưng chưa thành thạo quy tắc ứng phó trong các tình huống bị XHTD	Chưa thực hiện được quy tắc ứng phó trong các tình huống bị XHTD
		5. KN ứng phó sau khi bị XHTD	Nêu được 3 yêu cầu đối với trẻ em sau khi bị XHTD	Chỉ nêu được 2 yêu cầu đối với trẻ em sau khi bị XHTD	Chỉ nêu được nhiều nhất là 1 yêu cầu trẻ em sau khi bị XHTD
			Thực hiện khá thành thạo cách ứng phó cần thiết của trẻ em trong các tình huống sau	Thực hiện được nhưng chưa thành thạo cách ứng phó cần thiết của trẻ em	Chưa thực hiện được cách ứng phó cần thiết của trẻ em trong các tình

TT	Kĩ năng sống	Cấu phần/ các chỉ báo	Mức độ		
			Tốt	Đạt	Chưa đạt
			khi đã bị XHTD	trong một số tình huống sau khi đã bị XHTD	huống sau khi đã bị XHTD.
4	Kĩ năng giao tiếp	1. Định hướng hoạt động giao tiếp	Lựa chọn và sử dụng hiệu quả các biện pháp thực hiện quá trình tri giác đối tượng giao tiếp; thường xuyên phán đoán chính xác được các tâm trạng và đặc điểm của đối tượng giao tiếp.	Lựa chọn và sử dụng được một số biện pháp thực hiện quá trình tri giác đối tượng giao tiếp; chưa thường xuyên phán đoán chính xác được các tâm trạng và đặc điểm của đối tượng giao tiếp.	Chưa lựa chọn và sử dụng được các biện pháp thực hiện quá trình tri giác đối tượng giao tiếp và chưa phán đoán được các tâm trạng và đặc điểm của đối tượng giao tiếp.
		2. Định vị đối tượng giao tiếp	Chưa hiểu biết đầy đủ về đối tượng giao tiếp; chưa biết đặt vị trí của mình vào vị trí của đối tượng để thấu hiểu và thông cảm với đối tượng.	Hiểu biết về đối tượng giao tiếp nhưng chưa thực sự đầy đủ, bước đầu biết đặt vị trí của mình vào vị trí của đối tượng giao tiếp.	Thường xuyên hiểu biết đầy đủ về đối tượng giao tiếp; chủ động đặt vị trí của mình vào vị trí của đối tượng để thấu hiểu và thông cảm với đối tượng.
		3. Điều khiển,	Chưa biết cách hướng dẫn hành vi	Biết cách hướng dẫn hành vi của	Thường xuyên biết cách hướng

TT	Kĩ năng sống	Cấu phần/ các chỉ báo	Mức độ		
			Tốt	Đạt	Chưa đạt
		điều chỉnh quá trình giao tiếp	của mình theo nhiệm vụ, mục đích giao tiếp phù hợp. Chưa có hành vi ứng xử thực sự phù hợp với nhu cầu, nguyện vọng của đối tượng.	mình theo nhiệm vụ, mục đích giao tiếp nhưng hành vi ứng xử với đối tượng chưa thực sự phù hợp.	dẫn hành vi của mình theo nhiệm vụ, mục đích giao tiếp và có hành vi ứng xử khoa học, chính xác, phù hợp với nhu cầu, nguyện vọng của đối tượng.
		4. Sử dụng các phương tiện giao tiếp	Chưa có khả năng lựa chọn và sử dụng các phương tiện giao tiếp ngôn ngữ và phi ngôn ngữ phù hợp. Chưa biết kết hợp phương tiện ngôn ngữ và phi ngôn ngữ trong quá trình giao tiếp.	Bước đầu có khả năng lựa chọn và sử dụng các phương tiện giao tiếp ngôn ngữ và phi ngôn ngữ phù hợp; biết kết hợp phương tiện ngôn ngữ và phi ngôn ngữ trong quá trình giao tiếp nhưng chưa thực sự khéo léo.	Thường xuyên lựa chọn và sử dụng các phương tiện giao tiếp ngôn ngữ và phi ngôn ngữ phù hợp; kết hợp khéo léo, nhuần nhuyễn giữa phương tiện ngôn ngữ và phi ngôn ngữ hiệu quả trong quá trình giao tiếp.
		5. Khả năng lắng	Chưa có khả năng tập trung chú ý, kiên trì	Tập trung chú ý, kiên trì lắng	Thường xuyên tập trung chú ý,

TT	Kĩ năng sống	Cấu phần/ các chỉ báo	Mức độ		
			Tốt	Đạt	Chưa đạt
		nghe và phản hồi	lắng nghe, chưa có khả năng nắm bắt đầy đủ và chính xác các nội dung trong quá trình giao tiếp.	nghe nhưng chưa nắm bắt được đầy đủ và chính xác các nội dung trong quá trình giao tiếp.	kiên trì lắng nghe, nắm bắt được đầy đủ và chính xác các nội dung trong quá trình giao tiếp.
5	Kĩ năng ra quyết định	1. Xác định được mục tiêu, giá trị của bản thân.	Thường xuyên xác định được mục tiêu, giá trị của bản thân.	Xác định được mục tiêu, giá trị của bản thân nhưng chưa đầy đủ.	Quan tâm nhưng chưa xác định được chính xác mục tiêu và giá trị của bản thân.
		2. Tự giác và trách nhiệm đối với hoạt động của bản thân	Thường xuyên tự giác và trách nhiệm đối với hoạt động của bản thân.	Bước đầu quan tâm đến trách nhiệm đối với hoạt động của bản thân	Chưa tự giác và trách nhiệm đối với hoạt động của bản thân
		3. Ra quyết định cho hoạt động của bản thân.	Đưa ra quyết định nhanh chóng về các biện pháp tối ưu để thực hiện hoạt động phù hợp với bản thân.	Đưa ra được quyết định trong lựa chọn biện pháp thực hiện hoạt động nhưng chưa thường xuyên.	Chưa đưa ra được quyết định phù hợp trong lựa chọn biện pháp thực hiện hoạt động nhưng chưa phù hợp.
6	Tư duy	1. Xử lý nội dung	Chưa xử lý được nội dung của hoạt	Đưa ra được một số câu hỏi/	Thường xuyên đưa ra được

TT	Kĩ năng sống	Cấu phần/ các chỉ báo	Mức độ		
			Tốt	Đạt	Chưa đạt
	sáng tạo	của hoạt động học tập, rèn luyện nghề nghiệp.	động học tập, rèn luyện.	ý kiến trao đổi không trùng lặp	những câu hỏi/ ý kiến trao đổi không trùng lặp.
		2. Xử lý các nhiệm vụ có liên quan đến hoạt động học tập, rèn luyện nghề nghiệp.	Chỉ xác định được một số nhiệm vụ liên quan đến hoạt động học tập, rèn luyện nhưng chưa xác định được biện pháp thực hiện phù hợp	Xác định được đầy đủ các nhiệm vụ nhưng chưa xác định được chính xác mức độ quan trọng của chúng.	Thường xuyên xác định được đầy đủ các nhiệm vụ và mức độ quan trọng của chúng
		3. Tư duy tích cực.	Bản khoăn, trăn trở trong việc cải tiến hoạt động của bản thân nhưng chưa tìm ra các biện pháp mới giải quyết các nhiệm vụ học tập, rèn luyện nghề nghiệp.	Xác định được một số biện pháp mới giải quyết các nhiệm vụ học tập, rèn luyện nghề nghiệp nhưng chưa thực sự phù hợp	Chủ động, nỗ lực suy nghĩ để tìm ra các biện pháp mới giải quyết hiệu quả các nhiệm vụ học tập, rèn luyện nghề nghiệp.
7	Quản lí cảm xúc	1. Thể hiện sự bình tĩnh, kiên trì trong ngôn từ	Thường xuyên bình tĩnh trước mọi tình huống xảy ra và luôn có suy nghĩ tích cực; không thực hiện các hành	Bình tĩnh trước mọi tình huống xảy ra nhưng chưa thực sự có suy nghĩ tích cực trước những	Chưa có khả năng bình tĩnh trước những tình huống nảy sinh nhưng ít khi có các hành

TT	Kĩ năng sống	Cấu phần/ các chỉ báo	Mức độ		
			Tốt	Đạt	Chưa đạt
		trước các tình huống gay cấn của cuộc sống hay trong học tập	động bột phát.	tình huống khó khăn; không thực hiện các hành động bột phát	động bột phát
		2. Tìm kiếm biện pháp kiểm soát cảm xúc.	Thường xuyên tự tin vào khả năng của bản thân, tìm ra được biện pháp phù hợp để kiểm soát cảm xúc.	Tự tin vào khả năng của bản thân chưa chưa tìm ra được biện pháp hoàn toàn phù hợp và hiệu quả để kiểm soát cảm xúc.	Chưa thực sự tự tin vào khả năng của bản thân; cố gắng vận dụng một số biện pháp kiểm soát cảm xúc nhưng chưa hiệu quả
8	Quản lý thời gian	1. Xác định và lựa chọn công việc ưu tiên	Xác định được rõ ràng các công việc cần thực hiện, phân loại chính xác các công việc theo thứ tự ưu tiên	Xác định được các công việc cần thực hiện nhưng chưa phân loại được các công việc theo thứ tự ưu tiên	Chưa xác định được đầy đủ các công việc cần thực hiện.
		2. Phân bổ nguồn lực thời gian	Hoạch định được quỹ thời gian mình có; phân bổ thời gian theo thứ tự ưu tiên cho các công việc	Hoạch định được quỹ thời gian mình có nhưng chưa biết phân bổ thời	Hoạch định hiệu quả quỹ thời gian mình có; phân bổ thời gian theo

TT	Kĩ năng sống	Cấu phần/ các chỉ báo	Mức độ		
			Tốt	Đạt	Chưa đạt
				gian một cách cách hợp lý cho các công việc	thứ tự ưu tiên cho các công việc
		3. Thói quen tích cực trong quản lý thời gian	Xác định được mục tiêu, lập kế hoạch thực hiện, đánh giá kết quả thực hiện và tiến hành điều chỉnh mục tiêu phù hợp với bản thân.	Xác định được mục tiêu, lập kế hoạch thực hiện, đánh giá kết quả thực hiện nhưng chưa thực sự đầy đủ.	Chưa xác định đúng mục tiêu, lập kế hoạch thực hiện, đánh giá kết quả thực hiện.
		4. Tích cực, chủ động tìm kiếm các công cụ quản lý thời gian	Linh hoạt trong sử dụng các công cụ quản lý thời gian của bản thân.	Lựa chọn và sử dụng được một số công cụ đơn giản trong quản lý thời gian của bản thân	Tìm kiếm được các công cụ quản lý thời gian nhưng chưa phù hợp với bản thân.
9	Hợp tác	1. Sẵn sàng hợp tác với bạn, làm việc nhóm hiệu quả.	Tích cực hỗ trợ nhóm xác định mục tiêu nhóm và tích cực tham gia các hoạt động để đạt được mục tiêu đó.	Hiểu được cam kết của nhóm nhưng thực hiện nhiệm vụ được phân công đạt kết quả thấp.	Hiểu được cam kết của nhóm nhưng không thực hiện nhiệm vụ được phân công
		2. Phối hợp với các thành viên khác trong	Chủ động tạo ra sự tương tác tích cực trong nhóm và thể hiện các ý tưởng cũng như ý kiến một	Tham gia hoạt động nhóm một cách tích cực, Thể hiện ý tưởng và ý kiến	Tham gia hoạt động nhóm một cách không tích cực hoặc thể hiện ý tưởng và ý kiến

TT	Kĩ năng sống	Cấu phần/ các chỉ báo	Mức độ		
			Tốt	Đạt	Chưa đạt
		nhóm một cách hiệu quả. (Chấp nhận sự khác biệt)	cách phù hợp với các thành viên trong nhóm.	đôi khi chưa phù hợp với các thành viên khác trong nhóm.	một cách không phù hợp với các thành viên khác trong nhóm.
		3. Đóng góp vào sự phát triển của nhóm, chia sẻ ý tưởng, lắng nghe và thống nhất ý kiến	Tích cực, chủ động thúc đẩy cả nhóm cùng xác định các thay đổi cần thiết trong quá trình hoạt động và cùng làm việc để tiến hành các thay đổi.	Khi được chỉ định xác định các thay đổi cần thiết trong quá trình hoạt động và rất ít khi cùng làm việc để tiến hành các thay đổi.	Không cố gắng xác định các thay đổi cần thiết trong hoạt động, kể cả khi đã được chỉ định hoặc từ chối cùng làm việc để tiến hành các thay đổi.
		4. Thể hiện được các vai trò khác nhau trong nhóm một cách hiệu quả	Có khả năng thể hiện hai vai trò trở lên trong nhóm làm việc một cách hiệu quả, có sự phối hợp linh hoạt giữa các vai trò mà mình đảm nhận	Cố gắng thể hiện nhiều hơn một vai trò trong nhóm nhưng thực hiện vai trò đó một cách miễn cưỡng, do được chỉ định chứ chưa chủ động thực hiện	Chưa thể hiện được vai trò của mình trong nhóm
10	Giải quyết mâu thuẫn,	1. Xác định được phạm vi,	-Thường xuyên xác định được chính xác nguyên nhân, đối tượng dẫn đến	Xác định được nguyên nhân dẫn đến xung đột nhưng chưa	Quan tâm nhưng chưa xác định được chính xác

TT	Kĩ năng sống	Cấu phần/ các chỉ báo	Mức độ		
			Tốt	Đạt	Chưa đạt
	bất đồng	nguyên nhân xung đột.	xung đột và mức độ xung đột.	đầy đủ	nguyên nhân dẫn đến xung đột
		2. Giảng giải, thuyết phục những người xung quanh.	Thường xuyên chia sẻ những ý kiến đúng đắn với những người có liên quan đến xung đột, nhận được sự tán thành của họ.	Có khả năng chia sẻ những ý kiến với những người có liên quan đến xung đột nhưng chưa thực sự hiệu quả	Chưa có khả năng chia sẻ những ý kiến đúng đắn với những người có liên quan đến xung đột.
		3. Hợp tác trong quá trình giải quyết xung đột.	Thường xuyên tích cực, chủ động phối hợp hiệu quả những người xung quanh tham gia giải quyết hiệu quả xung đột.	Chủ động phối hợp với những người xung quanh trong quá trình giải quyết hiệu quả xung đột nhưng chưa thực sự hiệu quả.	Chưa phối hợp hiệu quả với những người xung quanh tham gia giải quyết xung đột.
11	KN Giải quyết vấn đề	1. Nhận diện được vấn đề, giải thích được nguyên nhân và đề xuất được giải	Nhận thức được các vấn đề giải quyết, giải quyết một cách có hiệu quả các tình huống xảy ra trong học tập cũng như cuộc sống	Nhận thức được các vấn đề giải quyết, nhưng việc giải quyết, xử lý các tình huống xảy ra trong học tập cũng như cuộc sống chưa hợp lý	Lảng tránh trước những tình huống cần giải quyết.

TT	Kĩ năng sống	Cấu phần/ các chỉ báo	Mức độ		
			Tốt	Đạt	Chưa đạt
		pháp.			
		2. Theo dõi, kiểm tra hiệu lực của giải pháp	Thường xuyên theo dõi, xác định được trình tự các vấn đề cần giải quyết	Biết theo dõi, kiểm tra hiệu lực các biện pháp nêu ra nhưng chưa thường xuyên	Im lặng, không đưa ra được chính kiến của bản thân
12	KN thể hiện trách nhiệm	1. Thể hiện trách nhiệm, trung thực trong học tập, trách nhiệm trong các công việc được giao	Thường xuyên tự giác đảm nhận trách nhiệm với công việc của mình ở lớp, ở trường, trong gia đình cho phù hợp...	Đảm nhận trách nhiệm của mình ở lớp, ở trường, trong gia đình cho phù hợp nhưng chưa thường xuyên...	Lảng tránh trách nhiệm của mình ở lớp, ở trường, trong gia đình cho phù hợp...
		2. Giúp đỡ cha mẹ, anh chị em, bạn bè, người già, tàn tật...	Xác định được các biện pháp, cách thức để giúp đỡ cha mẹ, anh chị em, bạn bè, người già, tàn tật...	Xác định được ít nhất 2 biện pháp, cách thức để giúp đỡ cha mẹ, anh chị em, bạn bè, người già, tàn tật...	Thờ ơ trước những tình huống cần sự giúp đỡ.
		3. Tham gia giao	Thực hiện thành thạo và tham gia	Thực hiện được nhưng chưa	Vi phạm luật giao thông: đi

TT	Kĩ năng sống	Cầu phần/ các chỉ báo	Mức độ		
			Tốt	Đạt	Chưa đạt
		thông đúng luật	giao thông đúng luật	thành thạo khi tham gia giao đúng luật giao thông	bên trái, không đội mũ bảo hiểm khi ngồi trên xe máy...
...	...	...			
...	...	...			

Phụ lục 12

CÁC KẾ HOẠCH BÀI HỌC ĐƯỢC SỬ DỤNG ĐỂ THỰC NGHIỆM

Môn Khoa học lớp 4

BÀI 11

ĂN NHIỀU RAU VÀ QUẢ CHÍN.

SỬ DỤNG THỰC PHẨM SẠCH VÀ AN TOÀN

I. Mục tiêu:

1. Kiến thức

- Biết được hằng ngày cần ăn nhiều rau và quả chín, sử dụng thực phẩm sạch và an toàn.

- Một số tiêu chuẩn của thực phẩm sạch và an toàn (giữ được chất dinh dưỡng; được nuôi, trồng, bảo quản và chế biến hợp vệ sinh; không bị nhiễm khuẩn, hoá chất; không gây ngộ độc hoặc gây hại lâu dài cho sức khoẻ con người).

2. Kỹ năng

- Xác định được một số biện pháp thực hiện vệ sinh an toàn thực phẩm (chọn thức ăn tươi, sạch, có giá trị dinh dưỡng, không có màu sắc, mùi vị lạ; dùng nước sạch để rửa thực phẩm, dụng cụ và để nấu ăn; nấu chín thức ăn, nấu xong nên ăn ngay; bảo quản đúng cách những thức ăn chưa dùng hết).

3. Phẩm chất

- Tự nhận thức về lợi ích của các loại rau, quả chín

- Nhận diện và lựa chọn thực phẩm sạch và an toàn

4. Mục tiêu GDKNS cho HSTH người DTTS:

- Kỹ năng bảo vệ bản thân, giải quyết vấn đề và sáng tạo, kỹ năng hợp tác.

II. Đồ dùng dạy học:

1. Đồ dùng, phương tiện dạy học

+ *Giáo viên:*

- Các hình minh hoạ ở trang 22, 23 / SGK (phóng to nếu có điều kiện).

- Một số rau còn tươi, 1 bó rau bị héo, 1 hộp sữa mới và 1 hộp sữa để lâu đã bị gỉ, 5 tờ phiếu có ghi sẵn các câu hỏi.

+ *Học sinh:* Vở, Sách giáo khoa, Sách bài tập

2. Phương pháp, kỹ thuật dạy học

- Phương pháp: Quan sát, hỏi đáp, thảo luận nhóm, trò chơi.

- Kỹ thuật: động não, tia chớp, đặt câu hỏi, chia sẻ nhóm 2.

II. Các hoạt động dạy - học:

1. Khởi động (5p) - Tại sao cần ăn phối hợp chất béo động vật và chất béo thực vật? - Vì sao phải ăn muối I-ốt và không nên ăn mặn? - GV nhận xét, khen/ động viên, dẫn vào bài mới	- TBHT điều hành HS trả lời và nhận xét
2. Khám phá: (30p)	
* Mục tiêu: - Biết được hằng ngày cần ăn nhiều rau và quả chín, sử dụng thực phẩm sạch và an toàn. - Một số tiêu chuẩn của thực phẩm sạch và an toàn - Xác định được một số biện pháp thực hiện VSATTP	
* Cách tiến hành: Cá nhân-Nhóm- Lớp	
Hoạt động 1: Tìm hiểu lí do cần ăn nhiều rau và quả chín hàng ngày. Bước 1: - Yêu cầu HS xem lại sơ đồ tháp dinh dưỡng cân đối và nhận xét xem <i>các loại rau và quả chín được khuyên dùng với liều lượng như thế nào?</i> Bước 2: GV tổ chức cho cả lớp trả lời câu hỏi: + <i>Kể tên một số loại rau, quả các em vẫn ăn hằng ngày?</i> + <i>Ăn rau và quả chín hàng ngày có lợi ích gì?</i> GV: <i>Ăn phối hợp nhiều loại rau, quả để có đủ vi-ta-min, chất khoáng cần thiết cho cơ thể. Các chất xơ trong rau, quả còn giúp chống táo bón. Vì vậy</i>	1. Ích lợi của việc ăn rau và quả chín - HS đọc lại tháp dinh dưỡng và trả lời: <i>Cả rau và quả chín đều cần được ăn đủ với số lượng nhiều hơn nhóm thức ăn chứa chất đạm, chất béo.</i> - Nhóm trưởng điều hành HĐ của nhóm và báo cáo: + <i>Rau cải, muống, mướp, cải bắp, cam, xoài, chuối,....</i> + <i>Ăn nhiều rau và quả chín để có đủ vi-ta-min, chất khoáng cần thiết cho cơ thể. Các chất xơ trong rau, quả còn giúp chống táo bón.</i>

hàng ngày chúng ta nên chú ý ăn nhiều rau và hoa quả.

*** Cách khai thác tiềm năng giáo dục KNS bằng phương pháp Hỏi-Đáp**

- GV yêu cầu HS đặt câu hỏi không trùng lặp với những câu hỏi đã được đặt ra trước đó

- Yêu cầu HS lắng nghe tích cực và tư duy phê phán để bổ sung câu trả lời của bạn

- Khi đặt câu hỏi hoặc trả lời câu hỏi của bạn mỗi HS đều phải sử dụng tư duy sáng tạo và tư duy phê phán

- Để trả lời trùng câu hỏi của bạn và đặt được câu hỏi không trùng lặp với những câu hỏi trước HS phải lắng nghe tích cực

Hoạt động 2: Xác định tiêu chuẩn thực phẩm sạch và an toàn:

- GV yêu cầu HS đọc mục Bạn cần biết, quan sát hình 3,4 để thảo luận câu hỏi:

+ Theo bạn thế nào là thực phẩm sạch và an toàn?

- GV nhận xét, chốt, khen/ động viên.

*** Cách khai thác tiềm năng giáo dục KNS bằng phương pháp thảo luận cặp đôi**

Khi chia sẻ theo cặp, hoặc chia sẻ với lớp yêu cầu HS không nhìn vào giấy để đọc ra những ý tưởng đã ghi để rèn kĩ năng trình bày ý tưởng

2. Tiêu chuẩn thực phẩm sạch và an toàn:

- HS đọc bài học, quan sát hình cùng thảo luận nhóm đôi.

+ *Thực phẩm được coi là sạch và an toàn cần được nuôi trồng theo qui trình vệ sinh.*

+ *Các khâu thu hoạch, chuyên chở, bảo quản và chế biến hợp vệ sinh.*

+ *Thực phẩm phải giữ được chất dinh dưỡng.*

+ *Không ôi thiu, không nhiễm hoá chất, không gây ngộ độc lâu dài cho sức khoẻ người sử dụng.*

Khi chia sẻ trong lớp yêu cầu những HS trong lớp có nhận xét hoặc bổ sung về những ý kiến trước đó thì mới đòi hỏi kỹ năng lắng nghe tích cực và tạo ra sự tương tác tích cực trong lớp.

Đồng thời những ý kiến nhận xét, hoặc bổ sung cần được nói theo cách tích cực, mang tính khích lệ; nói ưu điểm trước, bổ sung những điều cần thiết

3. Luyện tập

Hoạt động 3: Thảo luận về các biện pháp giữ vệ sinh an toàn thực phẩm:

Bước 1: Chia lớp thành 3 nhóm, mỗi nhóm thực hiện 1 nhiệm vụ.

***Nhóm1:** Thảo luận về:

- + *Hãy nêu cách chọn thức ăn tươi, sạch.*
- + *Làm thế nào để nhận ra thức ăn ôi, héo?*

***Nhóm2:**

- + *Khi mua đồ hộp em cần chú ý điều gì?*

*** Nhóm3:**

- + *Tại sao phải sử dụng nước sạch để rửa thực phẩm và dụng cụ nấu ăn?*
- + *Nấu chín thức ăn có lợi gì?*

Bước 2: Làm việc cả lớp

- GV nhận xét, chốt kiến thức.

4. Vận dụng (1p)

3. Các biện pháp giữ vệ sinh an toàn thực phẩm:

-Thảo luận cùng bạn.

- Đại diện trình bày.

- Các nhóm khác nhận xét, bổ sung.

+ *Thức ăn tươi, sạch là thức ăn có giá trị dinh dưỡng, không bị ôi, thiu, héo, úa, mốc, ...*

+ *Rau mềm nhũn, có màu hơi vàng là rau bị úa, thịt thâm có mùi lạ, không dính là thịt đã bị ôi.*

+ *Khi mua đồ hộp cần chú ý đến hạn sử dụng, không dùng những loại hộp bị thủng, phồng, hạn gì.*

+ *Vì như vậy mới đảm bảo thức ăn và dụng cụ nấu ăn đã được rửa sạch sẽ.*

+ *Nấu chín thức ăn giúp ta ăn ngon miệng, không bị đau bụng, không bị ngộ độc, đảm bảo vệ sinh.*

-HS cả lớp.

- Tìm hiểu xem gia đình mình làm cách nào để bảo quản thức ăn tốt.

- Tìm hiểu về một số loại rau hay hoa quả không chế biến cùng các loại thực phẩm vì có thể gây ngộ độc. VD: rau cải với nước luộc gà, dưa hấu với thịt chó,...

RÚT KINH NGHIỆM

.....

.....

.....

BÀI 13**PHÒNG MỘT SỐ BỆNH DO THIẾU CHẤT DINH DƯỠNG****I. Mục tiêu****1. Kiến thức**

Biết một số bệnh do thiếu chất dinh dưỡng gây nên và cách phòng tránh một số bệnh do thiếu chất dinh dưỡng.

2. Kỹ năng

Cùng bố mẹ theo dõi và chăm sóc sức khỏe cho trẻ em và cho chính bản thân mình bằng chế độ ăn uống hợp lý, bổ sung đầy đủ dinh dưỡng.

3. Phẩm chất

Có ý thức ăn uống đầy đủ các thức ăn để có đủ chất dinh dưỡng.

4. Mục tiêu GDKNS cho HSTH người DTTS

Kỹ năng bảo vệ sức khỏe, giải quyết vấn đề và sáng tạo, kỹ năng hợp tác.

II. Đồ dùng dạy học:**1. Đồ dùng, phương tiện dạy học**

- Giáo viên: Các hình minh họa trang 26, 27 / SGK (phóng to nếu có điều kiện).
- Học sinh: Tranh, ảnh về các bệnh do ăn thiếu chất dinh dưỡng.

2. Phương pháp, kỹ thuật dạy học

- Phương pháp: Quan sát, hỏi đáp, thảo luận nhóm, trò chơi.
- Kỹ thuật: động não, tia chớp, đặt câu hỏi, chia sẻ nhóm 2

III. Các hoạt động dạy- học:

1. Khởi động (5p) + <i>Hãy nêu các cách để bảo quản thức ăn?</i> + <i>Theo em, tại sao những cách bảo quản thức ăn (Uớp lạnh, muối, nướng, phơi khô, ...) lại giữ thức ăn được lâu hơn?</i> - GV nhận xét, khen/ động viên.	- TBHT điều hành HS trả lời và nhận xét + <i>Uớp lạnh, muối, nướng, phơi khô, ...</i> + <i>Vì những cách này làm ngưng lại hoạt động của các loại vi khuẩn</i>
2. Khám phá: (30p) * Mục tiêu: - Biết một số bệnh do thiếu chất dinh dưỡng gây nên và cách phòng tránh một số bệnh do thiếu chất dinh dưỡng:	

*** Cách tiến hành: Cá nhân-Nhóm- Lớp**

Hoạt động 1: Nhận dạng một số bệnh do thiếu chất dinh dưỡng. Nguyên nhân gây bệnh:

- Yêu cầu HS quan sát hình minh hoạ trang 26 / SGK và tranh ảnh do mình sưu tầm được, sau đó trả lời các câu hỏi:
- + *Người trong hình bị bệnh gì? Những dấu hiệu nào cho em biết bệnh mà người đó mắc phải?*
- + *Nêu nguyên nhân dẫn đến các bệnh trên?*

***GV:** *Trẻ em không được ăn đầy đủ lượng và chất, đặc biệt thiếu chất đạm sẽ bị suy dinh dưỡng. Nếu thiếu vitamin D sẽ bị còi xương (H1). Nếu thiếu i- ốt, cơ thể phát triển chậm, kém thông minh, dễ bị bướu cổ (H2).*

Hoạt động 2: Cách phòng bệnh do ăn thiếu chất dinh dưỡng:

- GV yêu cầu HS trả lời các câu hỏi sau:
- + *Ngoài các bệnh còi xương, suy dinh dưỡng, bướu cổ em còn biết những bệnh nào do thiếu dinh dưỡng?*
- + *Nêu cách phát hiện và cách đề phòng?*

- GV nhận xét, kết luận. Lưu ý với các gia đình có em bé, HS cần cùng bố mẹ theo dõi cân nặng, chiều cao và khám dinh dưỡng định kì cho bé

Nhóm 2- Lớp

- HS quan sát. Thảo luận theo nhóm 2.
- Báo cáo kết quả dưới sự điều hành của TBHT
- + **Hình 1:** *Bị suy dinh dưỡng. Cơ thể em bé rất gầy, chân tay rất nhỏ.*
- + **Hình 2:** *Bị bệnh bướu cổ, cổ bị lồi to.*
- + *Do không được ăn đầy đủ lượng và chất.*

- HS quan sát và lắng nghe.

Nhóm 4 - Lớp

- Nhóm 4 thảo luận- Chia sẻ trước lớp
- + *Các bệnh như: quáng gà, khô mắt, bệnh phù, chảy máu chân răng.*
- + *Cách phát hiện: Mắt kém, chân tay phù, chân răng dễ bị chảy máu.*
- + *Cách phòng: cần ăn đủ lượng, đủ chất dinh dưỡng, đối với trẻ cần theo dõi cân nặng thường xuyên, ...*

- Lắng nghe

3. Luyện tập: Trò chơi: Kết nối Bước 1: Tổ chức: - GV chia lớp làm 2 đội: Mỗi đội cử ra một đội trưởng, rút thăm xem đội nào được nói trước. Bước 2: GV nêu cách chơi và luật chơi. VD: Đội 1 nói “thiếu chất đạm”. Đội 2 phải trả lời nhanh” sẽ bị suy dinh dưỡng”. Tiếp theo, đội 2 lại nêu, “thiếu i- ốt”. Đến đội 1 phải nói được tên bệnh “sẽ bị bướu cổ”. Trường hợp đội 1 nói sai đội 2 sẽ được ra câu đố. Chú ý: Cũng có thể nêu tên bệnh và đội kia phải nói được là do thiếu chất gì. - Kết thúc trò chơi, GV khen/ động viên. 4. Vận dụng (1p)	Cả lớp - HS tham gia trò chơi dưới sự hướng dẫn của GV - Ghi nhớ một số bệnh do thiếu chất dinh dưỡng và cách phòng bệnh thiếu dinh dưỡng - Sưu tầm tranh ảnh về bệnh do thiếu dinh dưỡng.
--	--

RÚT KINH NGHIỆM

.....

.....

.....

BÀI 14**PHÒNG TRÁNH TAI NẠN ĐUỐI NƯỚC****I. Mục tiêu:****1. Kiến thức**

- Nêu được một số việc nên và không nên làm để phòng tránh tai nạn đuối nước:
- Không chơi đùa gần hồ, ao, sông, suối; giếng, chum, vại, bể nước phải có nắp đậy
- Chấp hành các qui định về an toàn khi tham gia giao thông đường thủy
- Tập bơi khi có người lớn và phương tiện cứu hộ.

2. Kỹ năng

- Thực hiện được các qui tắc an toàn phòng tránh đuối nước

3. Phẩm chất

- Có ý thức phòng tránh đuối nước.

4. Mục tiêu GDKNS cho HSTH người DTTS

- Kỹ năng giải quyết vấn đề và sáng tạo, kỹ năng hợp tác.
- Phân tích và phán đoán những tình huống có nguy cơ dẫn đến tai nạn đuối nước. Cam kết thực hiện các nguyên tắc an toàn khi bơi hoặc tập bơi...

II. Đồ dùng dạy học:**1. Đồ dùng, phương tiện dạy học**

- Giáo viên:
 - + Các hình minh họa trang 36, 37 / SGK (phóng to nếu có điều kiện).
 - + Bảng lớp chép sẵn các câu hỏi.
- Học sinh: SGK

2. Phương pháp, kỹ thuật dạy học

- Phương pháp: Quan sát, hỏi đáp, thảo luận, trò chơi học tập.
- Kỹ thuật: Động não, chia sẻ nhóm đôi, tia chớp

III. Các hoạt động dạy- học:

Hoạt động của GV	Hoạt động của của HS
1. Khởi động (4p) + Em hãy cho biết khi bị bệnh cần cho người bệnh ăn uống như thế nào ? + Khi người thân bị tiêu chảy em sẽ chăm sóc như thế nào?	- HS trả lời dưới sự điều hành của TBHT + Người bệnh phải được ăn nhiều thức ăn có giá trị dinh dưỡng, ...

Hoạt động của GV	Hoạt động của của HS
- GV nhận xét, khen/ động viên, dẫn vào bài mới.	+ <i>Phải cho uống dung dịch ô- rê- dôn hoặc nước cháo muối...</i>
2. Khám phá: (30p) * Mục tiêu: - Nêu được một số việc nên và không nên làm để phòng tránh tai nạn đuối nước: - Thực hiện được các qui tắc an toàn phòng tránh đuối nước * Cách tiến hành: Cá nhân-Nhóm - Lớp	
Hoạt động 1: Biện pháp phòng tránh tai nạn đuối nước: - Tổ chức cho HS thảo luận cặp đôi theo các câu hỏi: + <i>Hãy mô tả những gì em nhìn thấy ở hình vẽ 1, 2, 3. Theo em việc nào nên làm và không nên làm ? Vì sao?</i> + <i>Theo em chúng ta phải làm gì để phòng tránh tai nạn sông nước?</i> - GV kết luận. Hoạt động 2: Một số nguyên tắc khi tập hoặc đi bơi. - GV cho HS hoạt động theo nhóm	Nhóm 2 - Lớp - Tiến hành thảo luận sau đó trình bày trước lớp. + Hình 1: Các bạn nhỏ đang chơi ở gần ao. Đây là việc không nên làm vì chơi gần ao có thể bị ngã xuống ao. + Hình 2: Vẽ một cái giếng. Thành giếng được xây cao và có nắp đậy rất an toàn đối với trẻ em. Việc làm này nên làm để phòng tránh tai nạn cho trẻ em. + Hình 3: Nhìn vào hình vẽ, em thấy các HS đang nghịch nước khi ngồi trên thuyền. Việc làm này không nên vì rất dễ ngã xuống sông và bị chết đuối. + <i>Chúng ta phải vâng lời người lớn khi tham gia giao thông trên sông nước. Trẻ em không nên chơi đùa gần ao hồ. Giếng phải được xây thành cao và có nắp đậy.</i> - HS đọc bài học. Nhóm 4- Lớp - HS thảo luận nhóm. - HS tiến hành thảo luận.

Hoạt động của GV	Hoạt động của của HS
- Yêu cầu HS các nhóm quan sát hình 4, 5 trang 37 / SGK, thảo luận và trả lời các câu hỏi sau: + <i>Hình minh họa cho em biết điều gì?</i> + <i>Theo em nên tập bơi hoặc đi bơi ở đâu?</i> + <i>Trước khi bơi và sau khi bơi cần chú ý điều gì?</i> * GV: <i>Các em nên bơi hoặc tập bơi ở nơi có người và phương tiện cứu hộ. Trước khi bơi cần vận động, tập các bài tập theo hướng dẫn để tránh cảm lạnh, chuột rút, cần tắm bằng nước ngọt trước và sau khi bơi. Không nên bơi khi người đang ra mồ hôi hay khi vừa ăn no hoặc khi đói để tránh tai nạn khi bơi hoặc tập bơi.</i> 3. Luyện tập: Xử lý tình huống - GV tổ chức cho HS thảo luận nhóm. - Phát phiếu ghi tình huống cho mỗi nhóm. - Yêu cầu các nhóm thảo luận để trả lời câu hỏi: Nếu mình ở trong tình huống đó em sẽ làm gì ? + Nhóm 1: A Cường và A Dũng vừa đi đá bóng về. A Dũng rủ A Cường ra suối gần nhà để tắm cho mát. Nếu em là A	- Đại diện nhóm trình bày kết quả thảo luận: + <i>Hình 4 minh họa các bạn đang bơi ở bể bơi đông người. Hình 5 minh họa các bạn nhỏ đang bơi ở bờ biển.</i> + <i>Nên tập bơi hoặc đi bơi ở bể bơi nơi có người và phương tiện cứu hộ.</i> + <i>Trước khi bơi cần phải khởi động; tập các bài tập để không bị cảm lạnh hay “chuột rút”, tắm bằng nước ngọt trước khi bơi. Sau khi bơi cần tắm lại bằng xà bông và nước ngọt, dốc và lau hết nước ở mang tai, mũi.</i> - HS lắng nghe - Nhận phiếu, tiến hành thảo luận. - Đại diện nhóm trình bày ý kiến. + Em sẽ nói với A Dũng là vừa đi đá bóng về mệt, mồ hôi ra nhiều, nếu đi bơi hay tắm ngay rất dễ bị cảm lạnh. Hãy nghỉ ngơi cho đỡ mệt và khô mồ hôi rồi hãy đi tắm.

Hoạt động của GV	Hoạt động của của HS
Cường em sẽ nói gì với bạn ? + Nhóm 2: Đi học về Y Nga thấy mấy em nhỏ đang tranh nhau cúi xuống bờ suối gần đường để lấy quả bóng. Nếu là Y Nga em sẽ làm gì ? + Nhóm 3: A Minh đến nhà A Tuấn chơi thấy A Tuấn vừa nhặt rau vừa cho em bé chơi ở sân giếng. Giếng xây thành cao nhưng không có nắp đậy. Nếu là A Minh em sẽ nói gì với A Tuấn ? + Nhóm 4: Tình huống 4: Nhà Siu Linh và Y Lan ở xa trường, cách một con suối. Đúng lúc đi học về thì trời đổ mưa to, nước suối chảy mạnh và dợt mãi không thấy ai đi qua. Nếu là Siu Linh và Y Lan em sẽ làm gì ? 4. Vận dụng (1p)	+ Em sẽ bảo các em không cố lấy bóng nữa, nên nhờ người lớn lấy giúp. Vì trẻ em không nên đến gần bờ ao, rất dễ bị ngã xuống nước khi lấy một vật gì đó, dễ xảy ra tai nạn. + Em sẽ bảo A Minh mang rau vào nhà nhặt để vừa làm vừa trông em. Để em bé chơi cạnh giếng rất nguy hiểm. Thành giếng xây cao nhưng không có nắp đậy rất dễ xảy ra tai nạn đối với các em nhỏ. + Em sẽ trở về trường nhờ sự giúp đỡ của các thầy cô giáo hay vào nhà dân gần đó nhờ các bác đưa qua suối. - HS ghi nhớ KT bài học -Tìm hiểu cách sơ cứu người bị đuối nước

RÚT KINH NGHIỆM

.....

.....

.....

BÀI 15**ÔN TẬP: CON NGƯỜI VÀ SỨC KHỎE****I. Mục tiêu:****1. Kiến thức**

- Ôn tập các kiến thức về:
 - + Sự trao đổi chất giữa cơ thể người với môi trường.
 - + Các chất dinh dưỡng có trong thức ăn và vai trò của chúng.
 - + Cách phòng tránh một số bệnh do ăn thiếu hoặc ăn thừa chất dinh dưỡng và các bệnh lây qua đường tiêu hoá.
 - + Dinh dưỡng hợp lí.
 - + Phòng tránh đuối nước.

2. Kỹ năng

- Kỹ năng chăm sóc, bảo vệ sức khoẻ và phòng tránh tai nạn, thương tích

3. Phẩm chất

- Có ý thức thực hiện theo bài học

4. Mục tiêu GDKNS cho HSTH người DTTS:

- Kỹ năng bảo vệ bản thân, sức khỏe, giải quyết vấn đề và sáng tạo, kỹ năng giao tiếp, hợp tác...

II. Đồ dùng dạy học :**1. Đồ dùng, phương tiện dạy học**

- Giáo viên: :+ Ô chữ, vòng quay, phần thưởng.
 - + Nội dung thảo luận ghi sẵn trên bảng lớp
- Học sinh: phiếu đã hoàn thành, các mô hình rau, quả, con giống.

2. Phương pháp, kỹ thuật dạy học

- PP: Quan sát, hỏi đáp, thảo luận nhóm, trò chơi.
- KT: động não, tia chớp, đặt câu hỏi, chia sẻ nhóm 2

III. Các hoạt động dạy- học:

1. Khởi động (5p) +Nên làm gì để phòng tránh tai nạn đuối nước? - GV nhận xét, khen/ động viên.	- TBHT điều hành HS trả lời và nhận xét + <i>Không chơi đùa gần ao, sông, suối. Giếng nước phải được xây thành cao, có nắp đậy. ...</i>
--	--

2. Bài mới: (30p)

* **Mục tiêu:** - Ôn tập được một số KT về con người và sức khỏe. Hình thành KN chăm sóc sức khỏe bản thân, phòng tránh tai nạn, thương tích.

* **Cách tiến hành:** Cá nhân-Nhóm- Lớp

Thảo luận về chủ đề: Con người và sức khỏe.	Nhóm 4 - Lớp
- Yêu cầu các nhóm thảo luận và trình bày về nội dung mà nhóm mình nhận được.	- Các nhóm thảo luận, sau đó đại diện các nhóm lần lượt trình bày.
1. Quá trình trao đổi chất của con người.	
Nhóm 1: Trong quá trình sống, con người lấy những gì từ môi trường và thải ra môi trường những gì?	+ Trong quá trình sống, con người lấy thức ăn nước uống từ môi trường và thải ra môi trường những chất cặn bã.
- Cơ quan nào có vai trò chủ đạo trong quá trình trao đổi chất?	+ Các cơ quan hô hấp, tiêu hoá, tuần hoàn và bài tiết.
2. Các chất dinh dưỡng cần cho cơ thể người.	
Nhóm 2: Kể tên các nhóm chất dinh dưỡng mà cơ thể cần được cung cấp đầy đủ thường xuyên?	- Gồm có 4 nhóm: + Nhóm thức ăn chứa nhiều chất bột đường. + Nhóm thức ăn chứa nhiều chất đạm. + Nhóm thức ăn chứa nhiều chất béo. + Nhóm thức ăn chứa nhiều chất vi-ta-min, khoáng.
+ Tại sao chúng ta cần ăn phối hợp nhiều loại thức ăn?	- Vì không có một loại thức ăn nào có thể cung cấp đủ các chất cần thiết cho hoạt động sống của cơ thể...
3. Các bệnh thông thường.	
Nhóm 3: Kể tên và nêu cách phòng tránh một số bệnh do thiếu hoặc thừa chất dinh dưỡng và bệnh lây qua đường tiêu hoá?	- Một số bệnh do thiếu hoặc thừa chất dinh dưỡng: + Bệnh suy dinh dưỡng: Cần cho trẻ ăn đủ chất và đủ lượng. Đối với trẻ em

* KNS: Phòng một số bệnh lây qua đường tiêu hoá: Giữ vệ sinh ăn uống, vệ sinh cá nhân, vệ sinh môi trường... 4. Phòng tránh tai nạn sông nước. <i>Nhóm 4: Nên và không nên làm gì để phòng tránh tai nạn đuối nước?</i> - GD KNS: Phòng tránh tai nạn đuối nước. - GV tổng hợp ý kiến của HS và nhận xét. 3. Hoạt động vận dụng (1p) 4. Hoạt động sáng tạo (1p)	<i>cần được theo dõi...</i> + <i>Bệnh béo phì: ăn uống hợp lý, rèn luyện tập thói quen ăn uống điều độ, ăn chậm, nhai kỹ....</i> + <i>Không nên chơi gần ao hồ, sông suối. Giếng nước phải được ...</i> + <i>Chấp hành tốt các qui định về an toàn khi tham gia các phương tiện giao thông đường thủy...</i> - Ghi nhớ các quy tắc an toàn khi tập bơi - Giới các địa điểm mà các em có thể học bơi tại địa phương
--	--

RÚT KINH NGHIỆM

.....

.....

.....

PHIẾU RÈN LUYỆN

Họ tên: Tổ:.....

Em hãy ghi lại những việc mà bản thân đã làm để bảo vệ bản thân vào bảng dưới đây:

Thứ	Những việc đã làm	Tự đánh giá

Xác nhận của gia đình

Phụ lục 13:**Môn Khoa học: Lớp 5**

**VAI TRÒ CỦA MÔI TRƯỜNG TỰ NHIÊN
ĐỐI VỚI ĐỜI SỐNG CON NGƯỜI**

I. Mục tiêu**1. Kiến thức:**

- Biết môi trường có ảnh hưởng lớn đến đời sống của con người.
- Nêu ví dụ: môi trường có ảnh hưởng lớn đến đời sống của con người.
- Tác động của con người đối với tài nguyên thiên nhiên và môi trường.
- Giáo dục HS ý thức bảo vệ môi trường tự nhiên.

2. Kỹ năng:

Nhận thức thế giới tự nhiên, tìm tòi, khám phá thế giới tự nhiên, vận dụng kiến thức vào thực tiễn và ứng xử phù hợp với tự nhiên, con người.

3. Phẩm chất:

Học sinh ham thích tìm hiểu khoa học, yêu thích môn học.

4. Mục tiêu GDKNS cho HSTH:

- Kỹ năng bảo vệ môi trường, giải quyết vấn đề và sáng tạo, kỹ năng hợp tác.
- Tìm kiếm và xử lý thông tin về vai trò của môi trường đối với đời sống của con người.
- Bình luận, đánh giá về các hành động gây ô nhiễm môi trường

II. Đồ dùng dạy học**1. Đồ dùng dạy học**

- GV: SGK, bảng phụ, Thông tin và hình trang 132 SGK.
- HS : SGK

2. Phương pháp và kỹ thuật dạy học

- Vấn đáp, quan sát, thực hành, thảo luận nhóm, trò chơi...
- Kỹ thuật đặt và trả lời câu hỏi, kỹ thuật trình bày một phút

III. Các hoạt động dạy học

Hoạt động GV	Hoạt động HS
1. Mở đầu: (5phút)	
- Cho HS chơi trò chơi "Gọi thuyền" với các câu hỏi: + Tài nguyên thiên nhiên là gì?	- HS chơi trò chơi

Hoạt động GV	Hoạt động HS
+ Nêu ích lợi của tài nguyên thiên nhiên? + Nêu ích lợi của tài nguyên thiên nhiên thực vật động vật? - GV nhận xét, đánh giá. - Giới thiệu bài - Ghi bảng	- HS nghe - HS ghi vở
2. Khám phá: (28phút) <i>* Mục tiêu:</i> - Nêu ví dụ: môi trường có ảnh hưởng lớn đến đời sống của con người. - Tác động của con người đối với tài nguyên thiên nhiên và môi trường. - Giáo dục HS ý thức bảo vệ môi trường tự nhiên. <i>* Cách tiến hành:</i>	
<i>Hoạt động 1: Thảo luận nhóm:</i> <i>ảnh hưởng của môi trường tự nhiên đến đời sống con người và con người tác động trở lại môi trường tự nhiên.</i> - GV chia nhóm (mỗi nhóm 4 HS), giao nhiệm vụ cho các nhóm: + Nêu nội dung hình vẽ minh họa trang 132, SGK. + Trong hình vẽ môi trường tự nhiên đã cung cấp cho con người những gì? + Môi trường tự nhiên đã nhận từ các hoạt động của con người những gì? - GV giúp đỡ, hướng dẫn các nhóm gặp khó khăn. - Các nhóm báo cáo kết quả. - Nhận xét, tuyên dương nhóm HS làm việc tích cực, đạt hiệu cao.	- Các nhóm trao đổi, thảo luận, báo cáo kết quả: + Hình 1: Con người đang quạt bếp than. Môi trường đã cung cấp cho con người chất đốt và nhận từ hoạt động này là khí thải + Hình 2: Các bạn nhỏ đang bơi ở một bể bơi của một khu đô thị. Môi trường tự nhiên đã cung cấp đất cho con người để xây dựng nhà cửa bể bơi...và nhận lại từ con người là diện tích đất bị thu hẹp... + Hình 3: Đàn trâu đang gặm cỏ bên bờ sông. Môi trường đã cung cấp đất, bãi cỏ để chăn nuôi gia súc và nhận lại từ

Hoạt động GV	Hoạt động HS
- Môi trường tự nhiên cung cấp cho con người những gì? - Môi trường tự nhiên nhận lại từ con Người những gì? * GV kết luận: Môi trường tự nhiên cung cấp cho con người: thức ăn, nước uống, khí thở, nơi ở, nơi làm việc...các nguyên liệu và nhiên liệu như quặng, kim loại, than đá, dầu mỏ, năng lượng Mặt trời...dùng trong sản xuất làm cho đời sống của con người được nâng cao hơn. Môi trường còn là nơi tiếp nhận chất thải trong sinh hoạt. Trong quá trình sản xuất và trong hoạt động khác của con người. Hoạt động 2: Trò chơi: “Nhóm nào nhanh hơn” <i>Vai trò của môi trường đối với đời sống con người</i> - GV yêu cầu các nhóm thi đua liệt kê những gì môi trường cho và nhận từ con người. - GV gọi các nhóm trình bày. - GV nhận xét phần chơi của các nhóm.	các hoạt động của con người phân của động vật... + Hình 4: Bạn nhỏ đang uống nước... + Hình 5: Hoạt động của đô thị... + Hình 6: Môi trường đã cung cấp thức ăn cho con người. - Môi trường tự nhiên cung cấp cho con người thức ăn, nước uống, khí thở, nơi ở, nơi làm việc, khu vui chơi giải trí các tài nguyên thiên nhiên phục vụ đời sống con người. - Môi trường tự nhiên nhận lại từ con người các chất thải. - HS nghe - HS thảo luận nhóm đôi. - Đại diện các nhóm trình bày

Hoạt động GV	Hoạt động HS	
+ Điều gì xảy ra nếu con người khai thác tài nguyên thiên nhiên một cách bừa bãi và thải ra môi trường nhiều chất độc hại	<i>Môi trường cho</i>	<i>Môi trường nhận</i>
	- Thức ăn	- Phân
	- Nước uống	- Rác thải
	- Không khí để thở	- Nước tiểu
	- Đất	- Nước thải sinh hoạt
	- Nước dùng trong công nghiệp	- Nước thải sinh hoạt
	- Chất đốt	- Khói
	- Gió	- Bụi
	- vàng	- Chất hoá học
	- Dầu mỏ	- Khí thải
	- Tài nguyên thiên nhiên bị cạn kiệt, môi trường bị ô nhiễm,...	
3. Vận dụng: (3 phút)		
- Cho HS đề xuất các cách sử dụng tiết kiệm điện, nước, ga,.. ở gia đình em và chia sẻ với bạn bè trong lớp.	- HS nghe và thực hiện	
- Về nhà thực hiện các cách sử dụng đã đề xuất.	- HS nghe và thực hiện	

RÚT KINH NGHIỆM

.....

.....

.....

BÀI 65**TÁC ĐỘNG CỦA CON NGƯỜI ĐẾN MÔI TRƯỜNG RỪNG****I. Mục tiêu****1. Kiến thức:**

- Biết được những nguyên nhân dẫn đến rừng bị tàn phá và tác hại của việc phá rừng.
- Nêu những nguyên nhân dẫn đến rừng bị tàn phá.
- Nêu tác hại của việc phá rừng.
- HS có ý thức góp phần bảo vệ môi trường.

2. Kỹ năng:

Nhận thức thế giới tự nhiên, tìm tòi, khám phá thế giới tự nhiên, vận dụng kiến thức vào thực tiễn và ứng xử phù hợp với tự nhiên, con người.

3. Phẩm chất: Học sinh ham thích tìm hiểu khoa học, yêu thích môn học.

4. Mục tiêu GDKNS cho HSTH

- Kỹ năng bảo vệ tài nguyên rừng, giải quyết vấn đề và sáng tạo, kỹ năng hợp tác.
- Tìm kiếm và xử lý thông tin về nguyên nhân làm môi trường rừng bị cạn kiệt, chặt phá
- Nguyên nhân làm rừng bị chặt phá, cách bảo vệ rừng...
- Bình luận, đánh giá về các hành động gây rừng bị cháy, chặt phá...

II. Đồ dùng, phương tiện dạy học**1. Đồ dùng**

- GV: SGK, bảng phụ, Thông tin và hình trang 134,135 SGK.
- HS : SGK

2. Phương pháp và kỹ thuật dạy học

- Vấn đáp, quan sát, thực hành, thảo luận nhóm, trò chơi...
- Kỹ thuật đặt và trả lời câu hỏi, kỹ thuật trình bày một phút

III. Các hoạt động dạy - học

Hoạt động GV	Hoạt động HS
1. Mở đầu: (5 phút)	
- Cho HS tổ chức trò chơi hỏi đáp: 1 bạn hỏi, 1 bạn trả lời: + Môi trường tự nhiên là gì ?	- HS chơi hỏi đáp

+ Môi trường tự nhiên cho con người những gì ? - GV nhận xét - Giới thiệu bài - Ghi bảng	- HS ghe - HS ghi vở
2. Khám phá: (30p)	
* Mục tiêu: - Nêu những nguyên nhân dẫn đến rừng bị tàn phá. - Nêu tác hại của việc phá rừng. * Cách tiến hành: Cá nhân-Nhóm- Lớp	
* Hoạt động 1 : Quan sát và thảo luận - GV chia lớp thành 4 nhóm thảo luận và trả lời câu hỏi + Con người khai thác gỗ và phá rừng để làm gì ? + Những nguyên nhân nào khiến rừng bị tàn phá ? - GV kết luận: Có nhiều lí do khiến rừng bị tàn phá: đốt rừng làm nương rẫy; lấy củi, đốt than, lấy gỗ làm nhà, đóng đồ dùng, phá rừng để lấy đất làm nhà, làm đường,... * Hoạt động 2 : Thảo luận - Yêu cầu HS quan sát tranh SGK	- HS thảo luận + Để lấy đất canh tác, trồng cây lương thực, các cây ăn quả và cây công nghiệp, cây lấy củi làm chất đốt hoặc đốt than mang bán, để lấy gỗ làm nhà.... Câu 1. Con người khai thác gỗ và phá rừng để làm gì ? - Hình 1: Cho thấy con người phá rừng để lấy đất canh tác, trồng các cây lương thực, cây ăn quả hoặc các cây công nghiệp. - Hình 2: Cho thấy con người còn phá rừng để lấy chất đốt (lấy củi, đốt than,...) - Hình 3: Cho thấy con người phá rừng lấy gỗ để xây nhà, đóng đồ đạc hoặc dùng vào nhiều việc khác. Câu 2. Nguyên nhân nào khác khiến rừng bị tàn phá ? - Hình 4: Cho thấy, ngoài nguyên nhân

+ Việc phá rừng dẫn đến hậu quả gì ? - GV kết luận: Hậu quả của việc phá rừng: - Khí hậu thay đổi; lũ lụt, hạn hán xảy ra thường xuyên. - Đất bị xói mòn trở nên bạc màu. - Động vật và thực vật quý hiếm giảm dần, một số loài đã bị tuyệt chủng và một số loài có nguy cơ bị tuyệt chủng.	rừng bị phá do chính con người khai thác, rừng còn bị tàn phá do những vụ cháy rừng. + Do con người khai thác, cháy rừng - HS quan sát hình 5, 6 trang 135. - Lốp đất màu mỡ bị rửa trôi; khí hậu thay đổi. Thường xuyên có lũ lụt, hạn hán xảy ra. Đất bị xói mòn, bạc màu. Động vật mất nơi sinh sống nên hung dữ và thường xuyên phá hoại hoa màu, nông sản.....
3. Luyện tập: (3 phút)	
- Em sẽ làm gì để bảo vệ rừng ?	- HS nêu
- GV nhận xét tiết học.	- HS nghe - HS nghe và thực hiện
4. Vận dụng: - Suy tầm các thông tin, tranh ảnh về nạn phá rừng và hậu quả của nó; chuẩn bị trước bài “<i>Tác động của con người đến môi trường đất</i>”.	- HS nghe và thực hiện

RÚT KINH NGHIỆM

.....

.....

.....

Bài 66**TÁC ĐỘNG CỦA CON NGƯỜI ĐẾN MÔI TRƯỜNG ĐẤT****I. Mục tiêu****1. Kiến thức:**

- Biết một số nguyên nhân dẫn đến việc đất trồng ngày càng bị thu hẹp và suy thoái.
- Nêu một số nguyên nhân dẫn đến việc đất trồng ngày càng bị thu hẹp và suy thoái.
- Giáo dục học sinh ý thức bảo vệ môi trường.

2. Kỹ năng:

Nhận thức thế giới tự nhiên, tìm tòi, khám phá thế giới tự nhiên, vận dụng kiến thức vào thực tiễn và ứng xử phù hợp với tự nhiên, con người.

3. Phẩm chất:

Học sinh ham thích tìm hiểu khoa học, yêu thích môn học.

4. Mục tiêu GDKNS cho HSTH

- Kỹ năng bảo vệ môi trường đất, giải quyết vấn đề và sáng tạo, kỹ năng hợp tác.
- Tìm kiếm và xử lý thông tin về nguyên nhân làm đất bị suy thoái, bạc màu
- Bình luận, đánh giá về các hành động gây đất bị thu hẹp, bạc màu...

II. Đồ dùng dạy học**1. Đồ dùng, phương tiện dạy học**

- GV: SGK, bảng phụ, Thông tin và hình trang 136, 137 SGK.
- HS : SGK

2. Phương pháp và kỹ thuật dạy học

- Vấn đáp, quan sát, thực hành, thảo luận nhóm, trò chơi...
- Kỹ thuật đặt và trả lời câu hỏi, kỹ thuật trình bày một phút

III. CÁC HOẠT ĐỘNG DẠY HỌC CHỦ YẾU

Hoạt động GV	Hoạt động HS
1. Mở đầu: (5 phút)	
- Cho HS chơi trò chơi "Truyền điện" với nội dung các câu hỏi như sau: + Nêu một số hành động phá rừng ? + Việc phá rừng dẫn đến hậu quả gì ? + Chúng ta phải làm gì để bảo vệ rừng ? + Rừng mang lại cho chúng ta những	- HS chơi trò chơi

Hoạt động GV	Hoạt động HS
ích lợi gì ? - GV nhận xét - Giới thiệu bài - Ghi bảng	- HS nghe - HS ghi vở
2. Khám phá: (28 phút) <i>* Mục tiêu:</i> Nêu một số nguyên nhân dẫn đến việc đất trồng ngày càng bị thu hẹp và suy thoái. <i>* Cách tiến hành:</i>	
<i>Hoạt động 1 : Quan sát và thảo luận</i> - GV cho HS thảo luận theo bàn. + Hình 1, 2 cho biết con người sử dụng đất trồng vào việc gì? + Nguyên nhân nào dẫn đến sự thay đổi nhu cầu sử dụng đó? - Cho HS liên hệ thực tế - GV kết luận: Nguyên nhân chính dẫn đến diện tích đất trồng ngày càng bị thu hẹp là do dân số tăng nhanh, con người cần nhiều diện tích đất ở hơn. Ngoài ra, khoa học kĩ thuật phát triển, đời sống con người nâng cao cũng cần diện tích đất vào những việc khác như thành lập các khu vui chơi giải trí, phát triển công nghiệp, giao thông,... <i>Hoạt động 2 : Thảo luận</i> - Yêu cầu HS quan sát hình 3, 4 trang 137 + Nêu tác hại của việc sử dụng phân bón hóa học, thuốc trừ sâu đối với môi trường đất?	- Nhóm trưởng điều khiển nhóm mình, quan sát hình 1, 2 trang 136 và trả lời câu hỏi + Để trồng trọt. Hiện nay, ... sử dụng làm đất ở, nhà cửa mọc lên san sát... + Dân số ngày càng tăng, đô thị hóa ngày càng mở rộng nên nhu cầu về... - HS liên hệ thực tế - HS quan sát hình 3, 4 trang 137, thảo luận, chia sẻ + Làm cho môi trường đất trồng bị suy thoái. Đất trồng bị ô nhiễm và không

Hoạt động GV	Hoạt động HS
+ Nêu những tác hại của rác thải đối với môi trường đất? - GV nhận xét, kết luận: Có nhiều nguyên nhân làm cho đất trồng ngày càng bị thu hẹp và suy thoái: + Dân số gia tăng, nhu cầu chỗ ở tăng, nhu cầu lương thực tăng, đất trồng bị thu hẹp. Vì vậy, người ta phải tìm cách tăng năng suất cây trồng, trong đó có biện pháp bón phân hóa học, sử dụng thuốc trừ sâu, thuốc diệt cỏ,... Những việc làm đó khiến môi trường đất, nước bị ô nhiễm. + Dân số tăng, lượng rác thải tăng, việc xử lý rác thải không hợp vệ sinh cũng là nguyên nhân gây ô nhiễm môi trường đất.	còn tươi xốp, màu mỡ như sử dụng phân.... + Làm cho môi trường đất bị ô nhiễm, bị suy thoái.
3. Luyện tập: (2 phút)	
- Em sẽ làm gì để bảo vệ môi trường đất ?	- HS nêu
4. Vận dụng: Sưu tầm một số tranh ảnh, thông tin về tác động của con người đến môi trường đất và hậu quả của nó; chuẩn bị trước bài “<i>Tác động của con người đến môi trường không khí và nước</i>”.	- HS nghe và thực hiện

RÚT KINH NGHIỆM

.....

.....

.....

Bài 67

TÁC ĐỘNG CỦA CON NGƯỜI ĐẾN MÔI TRƯỜNG KHÔNG KHÍ VÀ NƯỚC

I. Mục tiêu:**1. Kiến thức:**

- Biết được những nguyên nhân dẫn đến môi trường không khí và nước bị ô nhiễm.
- Nêu những nguyên nhân dẫn đến môi trường không khí và nước bị ô nhiễm.
- Nêu tác hại của việc ô nhiễm không khí và nước.
- Liên hệ thực tế về những nguyên nhân gây ra ô nhiễm môi trường nước và không khí ở địa phương.
- Giáo dục học sinh ý thức bảo vệ môi trường không khí và nước.

2. Kỹ năng: Nhận thức thế giới tự nhiên, tìm tòi, khám phá thế giới tự nhiên, vận dụng kiến thức vào thực tiễn và ứng xử phù hợp với tự nhiên, con người.

3. Phẩm chất: Học sinh ham thích tìm hiểu khoa học, yêu thích môn học.

4. Mục tiêu GDKNS cho HSTH người DTTS

- Kỹ năng bảo vệ môi trường nước và không khí, giải quyết vấn đề và sáng tạo, kỹ năng hợp tác.
- Tìm kiếm và xử lý thông tin về nguyên nhân làm môi trường không khí và nước bị ô nhiễm
- Trình bày thông tin về nguyên nhân làm môi trường không khí, nguồn nước bị ô nhiễm
- Bình luận, đánh giá về các hành động gây ô nhiễm môi trường không khí và môi trường nước.

II. Đồ dùng dạy học**1. Đồ dùng, phương tiện dạy học**

- Giáo viên: SGK, bảng phụ, Thông tin và hình trang 138, 139 SGK.
- Học sinh: SGK

2. Phương pháp và kỹ thuật dạy học

- Vấn đáp, quan sát, thực hành, thảo luận nhóm, trò chơi...
- Kỹ thuật đặt và trả lời câu hỏi, kỹ thuật trình bày một phút

III. Các hoạt động dạy - học

Hoạt động GV	Hoạt động HS
1. Mở đầu: (5 phút)	
- Cho HS tổ chức chơi trò chơi "Bắt tên": Nêu những nguyên nhân làm cho đất trồng ngày càng bị thu hẹp và thoái hoá? (Mỗi HS chỉ nêu 1 nguyên nhân) - GV nhận xét - Giới thiệu bài - Ghi bảng	- HS chơi trò chơi - Có nhiều nguyên nhân làm cho đất trồng ngày càng bị thu hẹp và suy thoái: + Dân số gia tăng, nhu cầu chỗ ở tăng, nhu cầu lương thực tăng, đất trồng bị thu hẹp. Vì vậy, người ta phải tìm cách tăng năng suất cây trồng, trong đó có biện pháp bón phân hóa học, sử dụng thuốc trừ sâu, thuốc diệt cỏ,... Những việc làm đó khiến môi trường đất, nước bị ô nhiễm. + Dân số tăng, lượng rác thải tăng, việc xử lý rác thải không hợp vệ sinh cũng là nguyên nhân gây ô nhiễm môi trường đất. - HS nghe - HS ghi vở
2. Khám phá: (28phút)	
<i>* Mục tiêu:</i> - Nêu những nguyên nhân dẫn đến môi trường không khí và nước bị ô nhiễm. - Nêu tác hại của việc ô nhiễm không khí và nước. - Liên hệ thực tế về những nguyên nhân gây ra ô nhiễm môi trường nước và không khí ở địa phương. <i>* Cách tiến hành:</i>	
<i>* Hoạt động 1: Quan sát và thảo luận</i> - GV yêu cầu HS thảo luận để trả lời các câu hỏi: + Nêu nguyên nhân dẫn đến việc làm ô nhiễm không khí và nước?	- Các nhóm quan sát các hình trang 138, 139 SGK để trả lời. Đại diện các nhóm trình bày . - Nguyên nhân gây ô nhiễm không khí : khí thải, tiếng ồn do phương tiện giao thông và các nhà máy gây ra.

Hoạt động GV	Hoạt động HS
+ Điều gì xảy ra nếu tàu biển bị đắm hoặc những đường ống dẫn dầu đi qua đại dương bị rò rỉ? + Tại sao một số cây trong hình 5 trang 139 bị trụi lá? Nêu mối liên quan giữa ô nhiễm môi trường không khí với ô nhiễm môi trường đất và nước. <i>Kết luận:</i> Có nhiều nguyên nhân dẫn đến ô nhiễm môi trường không khí và nước, trong đó phải kể đến sự phát triển của các ngành công nghiệp khai thác tài nguyên và sản xuất ra của cải vật chất <i>* Hoạt động 2: Thảo luận</i> - Yêu cầu HS thảo luận theo nhóm - Trình bày kết quả - Liên hệ những việc làm của người dân địa phương em dẫn đến việc gây ô nhiễm môi trường không khí và nước. + Nêu tác hại của việc ô nhiễm không khí và nước? - Yêu cầu HS đọc mục Bạn cần biết	- Nguyên nhân gây ô nhiễm nguồn nước : nước thải từ các thành phố, nhà máy, các đồng ruộng bị phun thuốc trừ sâu, bón phân hoá học chảy ra sông, biển; sự đi lại của tàu trên sông, biển, thải ra khí độc, dầu nhớt,... + Tàu biển bị đắm hoặc những đường ống dẫn dầu đi qua đại dương bị rò rỉ dẫn đến hiện tượng biển bị ô nhiễm làm chết những động vật, thực vật sống ở biển và chết cả những loài chim kiếm ăn ở biển. + Trong không khí có chứa nhiều khí thải độc của các nhà máy, khu công nghiệp. Khi trời mưa cuốn theo những chất độc hại đó xuống làm ô nhiễm môi trường đất, nước, khiến cho cây cối ở những vùng đó bị trụi lá và chết . - HS làm việc theo nhóm. - Đại diện các nhóm trình bày. - Đun than tổ ong, vứt rác xuống ao, hồ, cho nước thải sinh hoạt chảy trực tiếp ra sông, ao,... + Ảnh hưởng xấu đến sức khoẻ con người; cây trồng và vật nuôi chậm lớn,... - HS đọc lại mục Bạn cần biết.
3. Luyện tập (3 phút)	

Hoạt động GV	Hoạt động HS
- Nêu những tác động của người dân địa phương em làm ảnh hưởng đến môi trường ?	- HS nêu
4. Vận dụng	
- Sưu tầm các thông tin, tranh ảnh về các biện pháp bảo vệ môi trường; chuẩn bị trước bài “ <i>Một số biện pháp bảo vệ môi trường</i> ”.	- HS nghe và thực hiện

RÚT KINH NGHIỆM

.....

.....

.....

Phụ lục 14

**KẾT QUẢ KHẢO SÁT THỰC TRẠNG KNS VÀ GDKNS CHO
HỌC SINH TIỂU HỌC NGƯỜI DTTS KHU VỰC TÂY NGUYÊN
ĐÁNH GIÁ NHỮNG KNS CƠ BẢN, CẦN THIẾT
PHẢI GIÁO DỤC CHO HSTH NGƯỜI DTTS**

TT	Những KNS cần giáo dục cho HSTH người DTTS	Rất cần thiết (%)	Cần thiết (%)	Đôi khi (%)	Không cần thiết (%)
1.	Tự tin	79.09	14.91	5.140	0.847
2.	Giao tiếp	88.50	8.261	3.230	0
3.	Thương lượng	28.84	50.71	15.12	5.590
4.	Thuyết phục	40.60	47.57	9.270	2.53
5.	Thiện chí với người khác	25.25	49.25	14.30	5.12
6.	Ra quyết định	74.38	18.13	6.12	1.18
7.	Giải quyết vấn đề	15.25	76.37	4.35	4.02
8.	Tư duy phê phán	21.18	71.13	6.32	1.36
9.	Tư duy sáng tạo	81.20	17.52	1.10	0.17
10.	Tự nhận thức bản thân	79.59	17.11	3.12	0.17
11.	Quản lý cảm xúc	43.72	50.07	3.65	2.54
12.	Quản lý thời gian	77.00	17.91	3.73	1.40
13.	Lắng nghe tích cực	19.49	64.13	9.36	7.01
14.	Hợp tác	87.11	9.98	2.55	0.35
15.	Giải quyết mâu thuẫn, bất đồng	69.17	22.03	6.25	2.55
16.	Trình bày suy nghĩ, ý tưởng	71.60	19.76	5.24	3.40
17.	Kĩ năng đảm nhận trách nhiệm	80.98	15.9	2.77	0.34
18.	Kĩ năng tự bảo vệ bản thân	80.68	16.18	2.62	0.51
19.	Kĩ năng tìm kiếm sự giúp	79.80	17.40	2.45	0.24

TT	Những KNS cần giáo dục cho HSTH người DTTS	Rất cần thiết (%)	Cần thiết (%)	Đôi khi (%)	Không cần thiết (%)
	đỡ				
20.	Kĩ năng kiên định	70.13	15.38	9.60	4.88
21.	Kĩ năng bảo vệ môi trường	74.57	17.32	5.75	2.34
22.	Kĩ năng sống vệ sinh	82.59	13.13	5.24	4.23
23.	Kĩ năng phòng tránh phòng tránh xâm hại, buôn bán trẻ em	73.82	16.69	5.24	4.23
Tổng cộng:		62.90	29.17	5.70	2.23

NỘI DUNG GDKNS CHO HSTH NGƯỜI DTTS KHU VỰC TÂY NGUYÊN

TT	Những KNS đã giáo dục cho HSTH người DTTS	Mức độ thực hiện							
		Rất thường xuyên		Thường xuyên		Thỉnh thoảng		Không Bao giờ	
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
1.	Tự tin	479	80.50	90	15.12	24	4.033	2	0.336
2.	Giao tiếp	491	83.22	77	13.05	21	3.559	1	0.169
3.	Thương lượng	157	26.29	347	58.12	55	9.212	48	6.365
4.	Thuyết phục	251	43.50	309	53.55	15	2.599	2	0.346
5.	Thiện chí với người khác	305	51.69	278	47.11	6	1.016	1	0.169
6.	Ra quyết định	466	78.98	105	17.79	12	2.033	7	1.186
7.	Giải quyết vấn đề	429	72.71	133	22.54	24	4.067	4	0.677
8.	Tư duy phê phán	122	20.67	444	75.25	16	2.711	8	1.355
9.	Tư duy sáng tạo	196	33.22	374	63.38	11	1.864	2	1.525
10.	Tự nhận thức bản thân	454	76.94	129	21.86	5	0.847	1	0.338
11.	Quản lí cảm xúc	192	32.54	372	63.05	17	2.881	38	1.525
12.	Quản lí thời gian	325	55.08	256	43.38	8	1.355	2	0.169
13.	Lắng nghe tích cực	405	68.64	172	29.15	12	2.033	1	0.169
14.	Hợp tác	504	85.42	79	13.38	5	0.847	7	0.338
15.	Giải quyết mâu thuẫn, bất đồng	274	46.44	304	51.52	7	1.186	4	0.847
16.	Trình bày suy nghĩ, ý tưởng	425	72.64	140	23.93	18	3.076	8	0.341
17.	Kĩ năng đảm nhận trách nhiệm	360	61.53	212	36.23	9	1.538	9	0.683
18.	Kĩ năng tự bảo vệ bản thân	323	54.83	258	43.80	5	0.848	2	0.509
19.	Kĩ năng tìm kiếm sự giúp đỡ	324	54.91	250	42.37	14	2.372	9	0.338

TT	Những KNS đã giáo dục cho HSTH người DTTS	Mức độ thực hiện							
		Rất thường xuyên		Thường xuyên		Thỉnh thoảng		Không Bao giờ	
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
20.	Kĩ năng kiên định	372	63.15	194	32.93	21	3.565	1	0.339
21.	Kĩ năng bảo vệ môi trường	397	67.28	186	31.52	5	0.847	1	0.338
22.	Kĩ năng sống vệ sinh	399	67.74	174	29.54	11	1.867	2	0.848
23.	Kĩ năng phòng tránh phòng tránh xâm hại, buôn bán trẻ em	248	42.03	294	49.83	25	4.237	5	3.898

**QUAN NIỆM VỀ KNS, GDKNS HSTH
NGƯỜI DTTS KHU VỰC TÂY NGUYÊN**

TT	Quan niệm/Ý kiến	Mức độ đánh giá				M	SD	Phan Trăm (%)			
		Rất Đồng ý	Đồng ý	Phân vân	Không Đồng ý			Rất Đồng ý	Đồng ý	Phân vân	Không Đồng ý
1	Cần phải đẩy mạnh GDKNS cho HSTH người DTTS	488	102	0	0	3.827119	0.378145	82.71186	17.28814	0	0
2	GDKNS là trang bị cho HS tất cả những kĩ năng của cuộc sống	260	212	96	22	3.20339	0.843312	44.0678	35.9322	16.27119	3.728814
3	GDKNS là hình thành thái độ tích cực ở HS	169	370	48	3	3.194915	0.591729	28.64407	62.71186	8.135593	0.508475
4	GDKNS là thay đổi những hành vi, thói quen tiêu cực ở HS	258	317	2	13	3.389831	0.613878	43.72881	53.72881	0.338983	2.20339
5	GDKNS là trang bị cho người học tri thức về các kĩ năng sống	149	185	96	160	2.547458	1.138071	25.25424	31.35593	16.27119	27.11864

[illegible]

ĐÁNH GIÁ VỀ CÁC KNS CỦA HSTH NGƯỜI DTTS KHU VỰC TÂY NGUYÊN

STT	Kĩ năng sống	Mức độ					M	SD		Phan Trăm (%)				
		Kém	Yếu	Trung bình	Khá	Tốt				Tốt	Khá	Trung bình	Yếu	Kém
1	Tự tin	0	35	134	354	67	2.232203	0.723911	Y	0	5.932203	22.71186	60	11.35593
2	Giao tiếp	0	21	190	247	132	2.169492	0.81204	Y	0	3.559322	32.20339	41.86441	22.37288
3	Thương lượng	0	87	342	143	14	2.856655	0.683745	TB	0	14.84642	58.36177	24.40273	2.389078
4	Thuyết phục	0	18	330	231	11	2.601695	0.581346	TB	0	3.050847	55.9322	39.15254	1.864407
5	Thiện chí với người khác	221	218	115	35	1	4.055932	0.904934	K	37.45763	36.94915	19.49153	5.932203	0.169492
6	Ra quyết định	3	59	195	231	102	2.372881	0.900062	Y	0.508475	10	33.05085	39.15254	17.28814
7	Giải quyết vấn đề	0	13	301	219	57	2.457627	0.696773	Y	0	2.20339	51.01695	37.11864	9.661017
8	Tư duy phê phán	4	21	98	415	32	2.210526	0.627913	TB	0.701754	3.684211	17.19298	72.80702	5.614035
9	Tư duy sáng tạo	3	27	348	189	23	2.657627	0.652038	TB	0.508475	4.576271	58.98305	32.0339	3.898305
10	Tự nhận thức bản thân	16	49	407	105	13	2.915254	0.671152	TB	2.711864	8.305085	68.98305	17.79661	2.20339
11	Quản lí cảm xúc	13	87	324	157	9	2.894915	0.742744	TB	2.20339	14.74576	54.91525	26.61017	1.525424

STT	Kĩ năng sống	Mức độ					M	SD		Phan Trăm (%)				
		Kém	Yếu	Trung bình	Khá	Tốt				Tốt	Khá	Trung bình	Yếu	Kém
12	Quản lí thời gian	2	11	347	203	53	2.522727	0.690475	TB	0.324675	1.785714	56.33117	32.95455	8.603896
13	Lắng nghe tích cực	4	31	165	203	187	2.088136	0.927377	Y	0.677966	5.254237	27.9661	34.40678	31.69492
14	Hợp tác	0	67	291	200	32	2.666102	0.746996	TB	0	11.35593	49.32203	33.89831	5.423729
15	Giải quyết mâu thuẫn, bất đồng	7	51	314	165	53	2.650847	0.80683	TB	1.186441	8.644068	53.22034	27.9661	8.983051
16	Trình bày suy nghĩ, ý tưởng	4	29	287	183	87	2.457627	0.825895	Y	0.677966	4.915254	48.64407	31.01695	14.74576
17	Kĩ năng đảm nhận trách nhiệm	2	91	312	176	9	2.832203	0.706373	TB	0.338983	15.42373	52.88136	29.83051	1.525424
18	Kĩ năng tự bảo vệ bản thân	1	26	309	217	37	2.554237	0.686139	TB	0.169492	4.40678	52.37288	36.77966	6.271186
19	Kĩ năng tìm kiếm sự giúp đỡ	2	43	408	118	19	2.815254	0.617352	TB	0.338983	7.288136	69.15254	20	3.220339

STT	Kĩ năng sống	Mức độ					M	SD		Phan Trăm (%)				
		Kém	Yếu	Trung bình	Khá	Tốt				Tốt	Khá	Trung bình	Yếu	Kém
20	Kĩ năng kiên định từ chối áp lực các hủ tục như: tảo hôn.....	1	9	145	269	166	2.45000	0.776782	Y	0.169492	1.525424	24.57627	45.59322	28.13559
21	Kĩ năng bảo vệ môi trường	0	18	309	166	97	2.420339	0.795917	Y	0	3.050847	52.37288	28.13559	16.44068
22	Kỹ năng sống vệ sinh	0	3	127	287	173	1.9322	0.724028	Y	0	0.508475	21.52542	48.64407	29.32203
23	Kỹ năng phòng tránh tội phạm liên quan đến phụ nữ và trẻ em	2	5	130	267	186	1.932	0.771624	Y	0.338983	0.847458	22.0339	45.25424	31.52542

ĐÁNH GIÁ NHỮNG KNS CƠ BẢN, CẦN THIẾT PHẢI GIÁO DỤC CHO HSTH NGƯỜI DTTS

TT	Những KNS cần giáo dục cho HSTH người DTTS	Rất cần thiết (%)	Cần thiết (%)	Đôi khi (%)	Không cần thiết (%)
1.	Tự tin	79.09	14.91	5.140	0.847
2.	Giao tiếp	88.50	8.261	3.230	0
3.	Thương lượng	28.84	50.71	15.12	5.590
4.	Thuyết phục	40.60	47.57	9.270	2.53
5.	Thiện chí với người khác	25.25	49.25	14.30	5.12
6.	Ra quyết định	74.38	18.13	6.12	1.18
7.	Giải quyết vấn đề	15.25	76.37	4.35	4.02
8.	Tư duy phê phán	21.18	71.13	6.32	1.36
9.	Tư duy sáng tạo	81.20	17.52	1.10	0.17
10.	Tự nhận thức bản thân	79.59	17.11	3.12	0.17
11.	Quản lí cảm xúc	43.72	50.07	3.65	2.54
12.	Quản lí thời gian	77.00	17.91	3.73	1.40
13.	Lắng nghe tích cực	19.49	64.13	9.36	7.01
14.	Hợp tác	87.11	9.98	2.55	0.35
15.	Giải quyết mâu thuẫn, bất đồng	69.17	22.03	6.25	2.55
16.	Trình bày suy nghĩ, ý tưởng	71.60	19.76	5.24	3.40
17.	Kĩ năng đảm nhận trách nhiệm	80.98	15.9	2.77	0.34

TT	Những KNS cần giáo dục cho HSTH người DTTS	Rất cần thiết (%)	Cần thiết (%)	Đôi khi (%)	Không cần thiết (%)
18.	Kỹ năng tự bảo vệ bản thân	80.68	16.18	2.62	0.51
19.	Kỹ năng tìm kiếm sự giúp đỡ	79.80	17.40	2.45	0.24
20.	Kỹ năng kiên định	70.13	15.38	9.60	4.88
21.	Kỹ năng bảo vệ môi trường	74.57	17.32	5.75	2.34
22.	Kỹ năng sống vệ sinh	82.59	13.13	5.24	4.23
23.	Kỹ năng phòng tránh phòng tránh xâm hại, buôn bán trẻ em	73.82	16.69	5.24	4.23
Tổng cộng:		62.90	29.17	5.70	2.23

NỘI DUNG GDKNS CHO HSTH NGƯỜI DTTS KHU VỰC TÂY NGUYÊN

TT	Những KNS đã giáo dục cho HSTH người DTTS	Mức độ thực hiện							
		Rất thường xuyên		Thường xuyên		Thỉnh thoảng		Không Bao giờ	
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
1.	Tự tin	479	80.50	90	15.12	24	4.033	2	0.336
2.	Giao tiếp	491	83.22	77	13.05	21	3.559	1	0.169
3.	Thương lượng	157	26.29	347	58.12	55	9.212	48	6.365
4.	Thuyết phục	251	43.50	309	53.55	15	2.599	2	0.346
5.	Thiện chí với người khác	305	51.69	278	47.11	6	1.016	1	0.169
6.	Ra quyết định	466	78.98	105	17.79	12	2.033	7	1.186
7.	Giải quyết vấn đề	429	72.71	133	22.54	24	4.067	4	0.677
8.	Tư duy phê phán	122	20.67	444	75.25	16	2.711	8	1.355
9.	Tư duy sáng tạo	196	33.22	374	63.38	11	1.864	2	1.525
10.	Tự nhận thức bản thân	454	76.94	129	21.86	5	0.847	1	0.338
11.	Quản lý cảm xúc	192	32.54	372	63.05	17	2.881	38	1.525
12.	Quản lý thời gian	325	55.08	256	43.38	8	1.355	2	0.169
13.	Lắng nghe tích cực	405	68.64	172	29.15	12	2.033	1	0.169
14.	Hợp tác	504	85.42	79	13.38	5	0.847	7	0.338
15.	Giải quyết mâu thuẫn, bất đồng	274	46.44	304	51.52	7	1.186	4	0.847

TT	Những KNS đã giáo dục cho HSTH người DTTS	Mức độ thực hiện							
		Rất thường xuyên		Thường xuyên		Thỉnh thoảng		Không Bao giờ	
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
16.	Trình bày suy nghĩ, ý tưởng	425	72.64	140	23.93	18	3.076	8	0.341
17.	Kĩ năng đảm nhận trách nhiệm	360	61.53	212	36.23	9	1.538	9	0.683
18.	Kĩ năng tự bảo vệ bản thân	323	54.83	258	43.80	5	0.848	2	0.509
19.	Kĩ năng tìm kiếm sự giúp đỡ	324	54.91	250	42.37	14	2.372	9	0.338
20.	Kĩ năng kiên định	372	63.15	194	32.93	21	3.565	1	0.339
21.	Kĩ năng bảo vệ môi trường	397	67.28	186	31.52	5	0.847	1	0.338
22.	Kĩ năng sống vệ sinh	399	67.74	174	29.54	11	1.867	2	0.848
23.	Kĩ năng phòng tránh phòng tránh xâm hại, buôn bán trẻ em	248	42.03	294	49.83	25	4.237	5	3.898

ĐÁNH GIÁ VỀ HIỆU QUẢ CỦA VIỆC CÁC CON ĐƯỜNG THỰC HIỆN GDKNS CHO HSTH NGƯỜI DTTS KHU VỰC TÂY NGUYÊN

[illegible]

ĐÁNH GIÁ VỀ CÁC KNS CỦA HSTH NGƯỜI DTTS KHU VỰC TÂY NGUYÊN

STT	Kĩ năng sống	Mức độ					M	SD	Phan Trăm (%)				
		Kém	Yếu	Trung bình	Khá	Tốt			Kém	Yếu	Trung bình	Khá	Tốt
1	Tự tin	67	354	134	35	0	3.76779661	0.723911381	11.35593	60	22.71186	5.932203	0
2	Giao tiếp	132	247	190	21	0	3.830508475	0.812039541	22.37288	41.86441	32.20339	3.559322	0
3	Thương lượng	14	143	342	87	4	3.128813559	0.703755265	2.372881	24.23729	57.9661	14.74576	0.677966
4	Thuyết phục	11	231	330	18	0	3.398305085	0.581346049	1.864407	39.15254	55.9322	3.050847	0
5	Thiện chí với người khác	1	35	115	218	221	1.944067797	0.904933968	0.169492	5.932203	19.49153	36.94915	37.45763
6	Ra quyết định	102	231	195	59	3	3.627118644	0.90006224	17.28814	39.15254	33.05085	10	0.508475
7	Giải quyết vấn đề	57	219	301	13	0	3.542372881	0.696773044	9.661017	37.11864	51.01695	2.20339	0
8	Tư duy phê phán	32	415	98	41	4	3.728813559	0.696979159	5.423729	70.33898	16.61017	6.949153	0.677966
9	Tư duy sáng tạo	23	189	348	27	3	3.342372881	0.652038106	3.898305	32.0339	58.98305	4.576271	0.508475
10	Tự nhận thức bản thân	13	105	407	49	16	3.084745763	0.671152199	2.20339	17.79661	68.98305	8.305085	2.711864

STT	Kĩ năng sống	Mức độ					M	SD	Phan Trăm (%)				
		Kém	Yếu	Trung bình	Khá	Tốt			Kém	Yếu	Trung bình	Khá	Tốt
11	Quản lí cảm xúc	9	157	324	87	13	3.105084746	0.742744277	1.525424	26.61017	54.91525	14.74576	2.20339
12	Quản lí thời gian	2	11	347	203	53	2.522727273	0.690475342	0.324675	1.785714	56.33117	32.95455	8.603896
13	Lắng nghe tích cực	187	203	165	31	4	3.911864407	0.927377338	31.69492	34.40678	27.9661	5.254237	0.677966
14	Hợp tác	167	291	113	19	0	4.027118644	0.776308192	28.30508	49.32203	19.15254	3.220339	0
15	Giải quyết mâu thuẫn, bất đồng	53	165	314	51	7	3.349152542	0.80682951	8.983051	27.9661	53.22034	8.644068	1.186441
16	Trình bày suy nghĩ, ý tưởng	87	183	287	29	4	3.542372881	0.825895177	14.74576	31.01695	48.64407	4.915254	0.677966
17	Kĩ năng đảm nhận trách nhiệm	9	176	312	91	2	3.16779661	0.70637309	1.525424	29.83051	52.88136	15.42373	0.338983
18	Kĩ năng tự bảo vệ bản thân	37	217	309	26	1	3.445762712	0.686139294	6.271186	36.77966	52.37288	4.40678	0.169492

STT	Kĩ năng sống	Mức độ					M	SD	Phan Trăm (%)				
		Kém	Yếu	Trung bình	Khá	Tốt			Kém	Yếu	Trung bình	Khá	Tốt
19	Kĩ năng tìm kiếm sự giúp đỡ	19	118	408	43	2	3.184745763	0.617351796	3.220339	20	69.15254	7.288136	0.338983
20	Kĩ năng kiên định	166	269	145	9	1	4.2145557	0.776781714	28.13559	45.59322	24.57627	1.525424	0.169492
21	Kĩ năng bảo vệ môi trường	97	166	309	18	0	3.579661017	0.795917477	16.44068	28.13559	52.37288	3.050847	0
22	Kỹ năng sống vệ sinh	173	287	127	3	0	3.827118644	0.762983003	29.32203	48.64407	21.52542	0.508475	0
23	Kỹ năng phòng tránh tội phạm liên quan đến phụ nữ và trẻ em	37	217	309	26	1	3.445762712	0.686139294	6.271186	36.77966	52.37288	4.40678	0.169492

ĐÁNH GIÁ VỀ MỨC ĐỘ THỰC HIỆN MỤC TIÊU GDKNS CHO HSTH NGƯỜI DTTS Ở TÂY NGUYÊN

TT	Các yếu tố	Mức độ				M	SD	Phan Trăm (%)			
		Rất thường xuyên	Thường xuyên	Ít thường xuyên	Không thực hiện			Rất ảnh hưởng	Ảnh hưởng	Ít ảnh hưởng	Không ảnh hưởng
1	Làm thay đổi nhận thức cho HS bằng cách trang bị tri thức và tập trung vào mục tiêu làm thay đổi hành vi của HS theo hướng tích cực	401	165	23	1	3.637288136	0.565055361	67.9661	27.9661	3.898305	0.169492
2	Giúp HS hình thành kỹ năng thích ứng và làm chủ các tình huống	388	167	32	3	3.593220339	0.616679024	65.76271	28.30508	5.423729	0.508475

TT	Các yếu tố	Mức độ				M	SD	Phan Trăm (%)			
		Rất thường xuyên	Thường xuyên	Ít thường xuyên	Không thực hiện			Rất ảnh hưởng	Ảnh hưởng	Ít ảnh hưởng	Không ảnh hưởng
	trong cuộc sống hàng ngày										
3	Phát triển năng lực tâm lý - xã hội cho HS và giúp HS có những thái độ, hành vi tích cực, đồng thời thay đổi những hành vi và thói quen sống thụ động, tiêu cực	212	191	165	22	3.005084746	0.88775545	35.9322	32.37288	27.9661	3.728814
4						3.411					

MỨC ĐỘ SỬ DỤNG CÁC PHƯƠNG PHÁP VÀ KỸ THUẬT DẠY HỌC

TT	Phương pháp, kỹ thuật dạy học	Mức độ thực hiện					M	SD	T. Bậc	Rất thường xuyên	Thường xuyên	Thỉnh thoảng	Hiếm khi	Chưa bao giờ
		Rất thường xuyên	Thường xuyên	Thỉnh thoảng	Hiếm khi	Chưa bao giờ								
1	Thuyết trình	189	279	87	35	0	4.054237	0.83794	6	32.0339	47.28814	14.74576	5.932203	0
2	Dạy học nhóm	341	219	30	0	0	4.527119	0.592418	3	57.79661	37.11864	5.084746	0	0
3	Giải quyết vấn đề	228	297	63	2	0	4.272881	0.657507	5	38.64407	50.33898	10.67797	0.338983	0
4	Dạy học theo dự án	96	256	187	43	8	3.659322	0.881566	10	16.27119	43.38983	31.69492	7.288136	1.355932
5	Nghiên cứu trường hợp /tình huống	78	234	231	40	7	3.569492	0.846379	9	13.22034	39.66102	39.15254	6.779661	1.186441
6	Đóng vai	243	288	48	9	2	4.289831	0.707633	5	41.18644	48.81356	8.135593	1.525424	0.338983
7	Trò chơi	352	209	21	8	1	4.527919	0.649469	2	59.56007	35.36379	3.553299	1.353638	0.169205
8	Khăn trải bàn	96	278	188	21	7	3.737288	0.813321	7	16.27119	47.11864	31.86441	3.559322	1.186441
9	Mảnh ghép	87	289	179	34	1	3.723729	0.787581	8	14.74576	48.98305	30.33898	5.762712	0.169492
10	Kỹ thuật	452	105	34	2	0	4.698145	0.587916	1	76.2226	17.70658	5.733558	0.337268	0

HÌNH THỨC TÌM HIỂU CÁCH TIẾP CẬN GDKNS CHO HSTH NGƯỜI DTTS KHU VỰC TÂY NGUYÊN

[illegible]

**ĐÁNH GIÁ VỀ MỨC ĐỘ ẢNH HƯỞNG CỦA CÁC YẾU TỐ
TỚI QUÁ TRÌNH GDKNS CHO HSTH NGƯỜI DTTS Ở TÂY NGUYÊN**

TT	Các yếu tố	Mức độ				M	SD	Phan Trăm (%)			
		Rất ảnh hưởng	Ảnh hưởng	Ít ảnh hưởng	Không ảnh hưởng			Rất ảnh hưởng	Ảnh hưởng	Ít ảnh hưởng	Không ảnh hưởng
1	Năng lực sư phạm của đội ngũ giáo viên trực tiếp giảng dạy	415	170	5	0	3.694915	0.478495	70.33898	28.81356	0.847458	0
2	Tính tích cực, chủ động của HS trong quá trình giáo dục KNS	398	188	4	0	3.667797	0.485184	67.45763	31.86441	0.677966	0
3	Yếu tố quản lý, chỉ đạo	263	301	21	5	3.39322	0.600526	44.57627	51.01695	3.559322	0.847458
4	Yếu tố môi trường sống	332	249	9	0	3.547458	0.5275	56.27119	42.20339	1.525424	0
5	Giáo dục nhà trường	402	179	9	0	3.666102	0.50291	68.13559	30.33898	1.525424	0
6	Giáo dục gia đình và xã hội	379	204	7	0	3.630508	0.506652	64.23729	34.57627	1.186441	0

Điểm lớp 4A (sau thực nghiệm)

Điểm	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 3.00	1	3.8	3.8	3.8
4.00	3	11.5	11.5	15.4
5.00	4	15.4	15.4	30.8
6.00	5	19.2	19.2	50.0
7.00	5	19.2	19.2	69.2
8.00	4	15.4	15.4	84.6
9.00	2	7.7	7.7	92.3
10.00	2	7.7	7.7	100.0
Total	26	100.0	100.0	

Lớp 4B**Điểm lớp 4B (trước thực nghiệm)**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 3.00	2	8.0	8.0	8.0
4.00	3	12.0	12.0	20.0
5.00	6	24.0	24.0	44.0
6.00	6	24.0	24.0	68.0
7.00	3	12.0	12.0	80.0
8.00	3	12.0	12.0	92.0
9.00	1	4.0	4.0	96.0
10.00	1	4.0	4.0	100.0
Total	25	100.0	100.0	

Điểm lớp 4B (sau thực nghiệm)

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 3.00	1	4.0	4.0	4.0
4.00	3	12.0	12.0	16.0
5.00	5	20.0	20.0	36.0
6.00	7	28.0	28.0	64.0
7.00	5	20.0	20.0	84.0
8.00	2	8.0	8.0	92.0
9.00	1	4.0	4.0	96.0
10.00	1	4.0	4.0	100.0
Total	25	100.0	100.0	

Bảng 3.4. Kiểm định t - Test

	Sự khác biệt theo cặp		t	df	Mức ý nghĩa Sig. (2-tailed)
	Điểm trung bình cộng	Độ lệch chuẩn			
Cặp 1 Điểm lớp 4A (sau thực nghiệm) Điểm lớp 4B (sau thực nghiệm)	.44	.65	3.38	24	.002

Lớp 5A**Điểm của HS 5A (trước thực nghiệm)**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 3.00	2	8.0	8.0	8.0
4.00	2	8.0	8.0	16.0
5.00	5	20.0	20.0	36.0
6.00	5	20.0	20.0	56.0
7.00	6	24.0	24.0	80.0
8.00	3	12.0	12.0	92.0
9.00	1	4.0	4.0	96.0
10.00	1	4.0	4.0	100.0
Total	25	100.0	100.0	

Điểm của HS 5A (sau thực nghiệm)

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 4.00	2	8.0	8.0	8.0
d 5.00	2	8.0	8.0	16.0
6.00	3	12.0	12.0	28.0
7.00	8	32.0	32.0	60.0
8.00	6	24.0	24.0	84.0
9.00	2	8.0	8.0	92.0
10.00	2	8.0	8.0	100.0
Total	25	100.0	100.0	

Lớp 5B**Điểm của HS 5B (trước thực nghiệm)**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	3.00	2	7.7	7.7	7.7
	4.00	2	7.7	7.7	15.4
	5.00	6	23.1	23.1	38.5
	6.00	6	23.1	23.1	61.5
	7.00	5	19.2	19.2	80.8
	8.00	3	11.5	11.5	92.3
	9.00	1	3.8	3.8	96.2
	10.00	1	3.8	3.8	100.0
	Total	26	100.0	100.0	

Điểm của HS 5B (sau thực nghiệm)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	3.00	1	3.8	3.8	3.8
	4.00	3	11.5	11.5	15.4
	5.00	4	15.4	15.4	30.8
	6.00	5	19.2	19.2	50.0
	7.00	7	26.9	26.9	76.9
	8.00	3	11.5	11.5	88.5
	9.00	2	7.7	7.7	96.2
	10.00	1	3.8	3.8	100.0
	Total	26	100.0	100.0	

Bảng 3.5. Kiểm định t - Test

	Sự khác biệt theo cặp		t	df	Sig. (2-tailed)
	Điểm trung bình cộng	Độ lệch chuẩn			
Cặp 1 Điểm của HS 5A (sau thực nghiệm) Điểm của HS 5B (sau thực nghiệm)	.76	.97	3.92	24	.001

TÁC ĐỘNG CỦA THỰC NGHIỆM ĐẾN CÁC KĨ NĂNG**Lớp 4A****Bảng thống kê theo các cặp kĩ năng**

		Điểm trung bình cộng	N	Độ lệch chuẩn	Sai số chuẩn
Cặp 1	Kĩ năng sử dụng thực phẩm sạch an toàn lớp 4A (S.TN)	3.8846	26	.71144	.13953
	Kĩ năng sử dụng thực phẩm sạch an toàn lớp 4A (T. TN)	2.6154	26	.80384	.15765
Cặp 2	Kĩ năng phòng chống bệnh do thiếu chất dinh dưỡng lớp 4A (S.TN)	3.4231	26	.57779	.11331
	Kĩ năng phòng chống bệnh do thiếu chất dinh dưỡng lớp 4A (T.TN)	2.3846	26	.63730	.12499
Cặp 3	Kĩ năng phòng tránh tai nạn đuối nước của HS lớp 4A (S.TN)	4.5385	26	1.10384	.21648
	Kĩ năng phòng tránh tai nạn đuối nước của HS lớp 4A (T.TN)	3.4615	26	1.10384	.21648

Lớp 4B**Paired Samples Statistics 4B**

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Kĩ năng sử dụng thực phẩm sạch an toàn lớp 4B (S.TN)	3.7200	25	.54160	.10832
	Kĩ năng sử dụng thực phẩm sạch an toàn lớp 4B (T. TN)	2.6400	25	.81035	.16207
Pair 2	Kĩ năng phòng chống bệnh do thiếu chất dinh dưỡng lớp 4B (S.TN)	3.2400	25	.52281	.10456
	Kĩ năng phòng chống bệnh do thiếu chất dinh dưỡng lớp 4B (T.TN)	2.4000	25	.64550	.12910
Pair 3	Kĩ năng phòng tránh tai nạn đuối nước của HS lớp 4B (S.TN)	3.7200	25	1.20830	.24166
	Kĩ năng phòng tránh tai nạn đuối nước của HS lớp 4B (T.TN)	3.4800	25	1.12250	.22450

Bảng 3.6. Kiểm định t - Test

	Sự khác biệt theo cặp		t	df	Mức ý nghĩa Sig. (2-tailed)
	Điểm trung bình cộng	Độ lệch chuẩn			
Cặp 1 Kỹ năng sử dụng thực phẩm sạch an toàn lớp 4A (S.TN)	.16	.37	2.14	24	.043
Kỹ năng sử dụng thực phẩm sạch an toàn lớp 4B (S.TN)					
Cặp 2 Kỹ năng phòng chống bệnh do thiếu chất dinh dưỡng lớp 4A (S.TN)	.16	.37	2.14	24	.043
Kỹ năng phòng chống bệnh do thiếu chất dinh dưỡng lớp 4B (S.TN)					
Cặp 3 Kỹ năng phòng tránh tai nạn đuối nước của HS lớp 4A (S.TN)	.80	1.00	4.00	24	.001
Kỹ năng phòng tránh tai nạn đuối nước của HS lớp 4B (S.TN)					

Lớp 5A

Bảng thống kê theo các cặp kĩ năng					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Kĩ năng bảo vệ môi trường rừng của HS 5A (sau thực nghiệm)	4.8000	25	.57735	.11547
	Kĩ năng bảo vệ môi trường rừng của HS 5A (trước thực nghiệm)	3.3200	25	.90000	.18000
Pair 2	Kĩ năng vệ môi trường đất của HS 5A (sau thực nghiệm)	4.2000	25	1.08012	.21602
	Kĩ năng vệ môi trường đất của HS 5A (trước thực nghiệm)	3.6400	25	1.07548	.21510
Pair 3	Kĩ năng vệ môi trường nước và không khí của HS 5A (trước thực nghiệm)	3.1667	24	1.04950	.21423
	Kĩ năng vệ môi trường nước và không khí của HS 5A (sau thực nghiệm)	4.2500	24	.98907	.20189

Lớp 5B

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Kĩ năng bảo vệ môi trường rừng của HS 5B (sau thực nghiệm)	4.1154	26	.99305	.19475
	Kĩ năng bảo vệ môi trường rừng của HS 5B (trước thực nghiệm)	3.3077	26	.88405	.17338
Pair 2	Kĩ năng vệ môi trường đất của HS 5B (sau thực nghiệm)	3.6923	26	1.08699	.21318
	Kĩ năng vệ môi trường đất của HS 5B (trước thực nghiệm)	3.6154	26	1.06120	.20812
Pair 3	Kĩ năng vệ môi trường nước và không khí của HS 5B (trước thực nghiệm)	3.3043	23	.92612	.19311
	Kĩ năng vệ môi trường nước và không khí của HS 5B (sau thực nghiệm)	3.1304	23	1.01374	.21138

Bảng 3.7. Kiểm định t - Test

		Sự khác biệt theo cặp		t	df	Mức ý nghĩa Sig. (2-tailed)
		Điểm trung bình cộng	Độ lệch chuẩn			
Cặp 1	Kĩ năng bảo vệ môi trường rừng của HS 5A (Sau TN)	.72	.98	3.67	24	.001
	Kĩ năng bảo vệ môi trường rừng của HS 5B (Sau TN)					

Bảng 3.7. Kiểm định t - Test						
		Sự khác biệt theo cặp		t	df	Mức ý nghĩa Sig. (2-tailed)
		Điểm trung bình cộng	Độ lệch chuẩn			
Cặp 2	Kĩ năng vệ môi trường đất của HS của HS 5A (Sau TN) Kĩ năng vệ môi trường đất của HS của HS 5B (Sau TN)	.48	.82	2.92	24	.008
Cặp 3	Kĩ năng vệ môi trường nước và không khí của HS 5A (Sau TN) Kĩ năng vệ môi trường nước và không khí của HS 5B (Sau TN)	.95	1.00	4.48	21	.000

Phụ lục 16a:

CỘNG HÒA XÃ HỘI CHỦ NGHĨA VIỆT NAM

Độc lập - Tự do - Hạnh phúc

ĐƠN XIN THỰC NGHIỆM

**Kính gửi: Ban Giám hiệu Trường Tiểu học Lê Đình Chinh, xã ĐắkLa,
Huyện Đắk Hà, Tỉnh Kon Tum.**

Tôi tên: Hoàng Văn Chi - Giảng viên khoa Sư Phạm - Trường CĐCD Kon Tum, hiện là NCS Trường Đại học Sư phạm – Đại học Thái Nguyên.

Tôi đang nghiên cứu đề tài luận án **“Giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số khu vực Tây Nguyên thông qua hoạt động dạy học”**

Được sự quan tâm của Quý thầy/cô, chúng tôi đã hoàn thành việc khảo sát đánh giá thực trạng giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số ở các trường tiểu học khu vực Tây Nguyên. Đồng thời, chúng tôi đã xây dựng và đề xuất được hệ thống các biện pháp góp phần nâng cao hiệu quả giáo dục kỹ năng sống cho học sinh ở các trường tiểu học khu vực Tây Nguyên.

Nhằm đánh giá tính hiệu quả của biện pháp đề xuất, chúng tôi dự kiến tiến hành thực nghiệm tại Quý trường trong kỳ II năm học 2020-2021.

Vì vậy, chúng tôi rất mong nhận được sự quan tâm và đồng thuận của Ban Giám hiệu nhà trường để chúng tôi có thể hoàn thành được mục đích nghiên cứu của mình. Chúng tôi xin gửi kèm theo kế hoạch tổ chức thực nghiệm để quý trường được biết và hỗ trợ cho chúng tôi trong suốt quá trình thực nghiệm tại trường.

Xin trân trọng cảm ơn!

Kon Tum, ngày tháng năm 2021

Ý KIẾN CỦA BGH NHÀ TRƯỜNG

Kính đơn

Hoàng Văn Chi

Phụ lục 16b:

CỘNG HÒA XÃ HỘI CHỦ NGHĨA VIỆT NAM

Độc lập - Tự do - Hạnh phúc

ĐƠN XIN THỰC NGHIỆM

Kính gửi: Ban Giám hiệu Trường Tiểu học Đắk Rơ Ông, xã Đắk Rơ Ông, Huyện Tu Mơ Rông, Tỉnh Kon Tum.

Tôi tên: Hoàng Văn Chi - Giảng viên khoa Sư Phạm - Trường CĐCD Kon Tum, hiện là NCS Trường Đại học Sư phạm – Đại học Thái Nguyên.

Tôi đang nghiên cứu đề tài luận án **“Giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số khu vực Tây Nguyên thông qua hoạt động dạy học”**

Được sự quan tâm của Quý thầy/cô, chúng tôi đã hoàn thành việc khảo sát đánh giá thực trạng giáo dục kỹ năng sống cho học sinh tiểu học người dân tộc thiểu số ở các trường tiểu học khu vực Tây Nguyên. Đồng thời, chúng tôi đã xây dựng và đề xuất được hệ thống các biện pháp góp phần nâng cao hiệu quả giáo dục kỹ năng sống cho học sinh ở các trường tiểu học khu vực Tây Nguyên.

Nhằm đánh giá tính hiệu quả của biện pháp đề xuất, chúng tôi dự kiến tiến hành thực nghiệm tại Quý trường trong kỳ II năm học 2020-2021.

Vì vậy, chúng tôi rất mong nhận được sự quan tâm và đồng thuận của Ban Giám hiệu nhà trường để chúng tôi có thể hoàn thành được mục đích nghiên cứu của mình. Chúng tôi xin gửi kèm theo kế hoạch tổ chức thực nghiệm để quý trường được biết và hỗ trợ cho chúng tôi trong suốt quá trình thực nghiệm tại trường.

Xin trân trọng cảm ơn!

Kon Tum, ngày tháng năm 2021

Ý KIẾN CỦA BGH NHÀ TRƯỜNG

Kính đơn

Hoàng Văn Chi

**DANH SÁCH CÁC TRƯỜNG TIỂU HỌC THAM GIA
KHẢO SÁT VÀ THỰC NGHIỆM**

STT	TÊN TRƯỜNG
01	Trường Tiểu học Lê Đình Chinh (xã Đăk La, Đăk Hà, Kon Tum)
02	Trường Tiểu học Thị trấn Đăk Glei (Đăk Glei, Kon Tum)
03	Trường Tiểu học xã Đăk Rơ Ông (Đăk Rơ Ông, Tu Mơ Rông, Kon Tum)
04	Trường Tiểu học xã Ngọc Réo (Ngọc Réo, Đăk Hà, Kon Tum)
05	Trường Tiểu học xã Hà Tây (Hà Tây, Chư Pưh, Gia Lai)
06	Trường Tiểu học Ia Phí (Ia Phí, Chư pưh, Gia Lai)
07	Trường Tiểu học K'Dang (K'Dang, Đăk Đoa, Gia Lai)
08	Trường Tiểu học Thị trấn Kon Dươg (Mang Yang, Gia Lai)
09	Trường Tiểu học Cư K'Tây (Ea Khăl, EaH'Leo, Đăk Lăk)
10	Trường Tiểu học Nguyễn Huệ (EaH'Leo, EaH'Leo, Đăk Lăk)
11	Trường Tiểu học Nguyễn Văn Trỗi (Ea Lê, Ea Sup, Đăk Lăk)
12	Trường Tiểu học Cư M'Lan (Cư M'Lan, Ea Sup, Đăk Lăk)