

DAY HỌC THEO DỰ ÁN VÀ HIỂU BIẾT CỦA GIÁO VIÊN MẦM NON VỀ MÔ HÌNH DAY HỌC THEO DỰ ÁN CỦA LILIAN G. KATZ

LÝ TUYẾT LY*

TÓM TẮT

Bài viết khảo sát sự hiểu biết của giáo viên (GV) và cán bộ quản lý (CBQL) ngành mầm non tỉnh Cà Mau về mô hình dạy học theo dự án (DHTDA) của Lilian G. Katz (Mĩ), từ đó giới thiệu đôi nét về mô hình dạy học này nhằm giúp GV và CBQL ngành mầm non hiểu biết thêm về mô hình dạy học hiện đại mà thế giới đang quan tâm.

Từ khóa: dạy học theo dự án, Lilian Katz.

ABSTRACT

Project-based learning and preschool teachers' understanding of Lilian G. Katz's model of project-based learning

The article shows the teachers' and management staff's understanding of Lilian G. Katz's model of project-based learning (USA); through which, a brief introduction of the model is presented to help teachers and management staff understand more about this modern teaching model which is receiving worldwide attention.

Keywords: project-based learning, Lilian Katz.

1. Đặt vấn đề

Làn sóng cải cách giáo dục trên thế giới diễn ra từ những năm 80 - 90 của thế kỉ XX với công cuộc “Cải cách bên trong” đến “Cải cách toàn diện” đã ảnh hưởng không nhỏ đến giáo dục Việt Nam. Đặc biệt là phong trào “Cải cách hướng tới tương lai - Future Improvement”, với nội dung là tập trung tạo ra những “kết quả” có thể chưa phát huy tác dụng tức thì nhưng nhất thiết giúp trẻ sống tự tin, mạnh mẽ hơn trong môi trường đầy xung đột ở tương lai. Tinh thần của cuộc cải cách này tiến bộ hơn các cuộc cải cách trước đó, học không còn là quá trình gói gọn trong khuôn khổ nhà trường, mà là quá trình cá nhân tự tạo ra những cơ hội không có giới hạn nhằm đạt đến khả năng ứng biến

linh hoạt, ổn định trong môi trường luôn biến đổi đa dạng, không ngừng. Dạy học hướng vào người học nên quá trình học của trẻ không bị giới hạn cả về không gian và thời gian, việc học có thể diễn ra bất cứ ở đâu, bất cứ thời điểm nào. [2]

Diễn hình cho công cuộc cải cách giáo dục thì phải kể đến nền giáo dục Mĩ. Từ cuối thế kỉ XIX đầu thế kỉ XX, phong trào cải cách giáo dục của nước Mĩ diễn ra mạnh mẽ, trong đó tư tưởng giáo dục căn bản của cuộc cải cách này là *dạy học lấy người học làm trung tâm*, ngày nay còn gọi là dạy học định hướng vào người học. Trong phong trào cải cách đó, “*dạy học theo dự án*” được các nhà sư phạm Mĩ đưa vào sử dụng trong dạy học. Các nhà sư phạm Mĩ đã xây dựng cơ sở lí luận cho mô hình DHTDA và coi đó là mô hình dạy học quan trọng để thực hiện quan điểm dạy học lấy học sinh làm trung

* HVCH, Trường Đại học Sư phạm TPHCM

tâm nhằm khắc phục nhược điểm của dạy học truyền thống [3]. DHTDA không chỉ thành công ở bậc học phổ thông mà còn thành công khi áp dụng cho bậc học mầm non. Người đi đầu trong việc đưa DHTDA đến với mầm non và đến giờ vẫn thành công ở Mỹ, đó là nhà lãnh đạo quốc tế trong giáo dục mầm non Lilian G. Katz.

Mục đích của bài viết này là tìm hiểu mức độ hiểu biết của CBQL và GV mầm non tỉnh Cà Mau về mô hình DHTDA, từ đó giới thiệu đôi nét về DHTDA của Lilian G. Katz nhằm giúp GV và CBQL ngành mầm non hiểu thêm về mô hình này, để có sự lựa chọn cách dạy, phương pháp dạy phù hợp khi thực hiện nhiệm vụ giáo dục của mình.

2. Nội dung

2.1. Mức độ hiểu biết của GV và CBQL ngành học mầm non tỉnh Cà Mau về mô hình DHTDA của Lilian G. Katz

Ở nước ta, mô hình DHTDA còn khá mới mẻ. Chúng tôi tìm hiểu mức độ hiểu biết về mô hình này của CBQL và GV mầm non bằng cách tiến hành một khảo sát nhỏ với phương pháp điều tra bằng bảng hỏi dành cho GV và BGH một số trường mầm non ở tỉnh Cà Mau (80 phiếu hỏi GV, 16 phiếu hỏi BGH). Bên cạnh phương pháp điều tra bằng hỏi, chúng tôi còn kết hợp sử dụng phương pháp phỏng vấn (phỏng vấn 2 chuyên viên của Sở Giáo dục và Đào tạo, phụ trách ngành giáo dục mầm non của tỉnh). Kết quả khảo sát được trình bày ở bảng 1 và 2 sau đây:

Bảng 1. Mức độ hiểu biết của GV và BGH trường mầm non tỉnh Cà Mau về mô hình DHTDA của Lilian G. Katz

Mức độ hiểu biết của GV về mô hình dạy học theo dự án của Lilian G. Katz		Mầm non công lập GV - 10 phiếu/ 1 trường BGH - 2 phiếu/ 1 trường								Mầm non tư thục GV - 10 phiếu/ 1 trường BGH - 2 phiếu/ 1 trường								Tổng (%)
		MN Sơn Ca		MN Ánh Dương		MN Hoa Hồng		MN Bông Hồng		MN Dầu Khí		MN Phổ Trí Nhân		MN Phường 2		MN Phường 6		
		SL	%	S L	%	S L	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	
1. Chưa nghe	GV	10	100	9	90	10	100	8	80	10	100	10	100	10	100	10	100	96,25%
	BGH	1	50	0	0	1	50	0	0	2	100	2	100	2	100	0	0	50%
2. Có nghe nhưng chưa hiểu rõ	GV	0	0	1	10	0	0	2	20	0	0	0	0	0	0	0	0	3,75%
	BGH	1	50	2	100	1	50	2	100	0	0	0	0	0	0	2	100	50%
3. Có nghe và hiểu rõ	GV	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0%
	BGH	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0%

4. Đã vận dụng nhưng chưa hiệu quả	GV	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0%
	BGH	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
5. Đã vận dụng và đạt một số hiệu quả nhất định	GV	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0%
	BGH	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0%

Bảng 2. Hình thức GV mầm non và BGH trường mầm non tiếp cận mô hình DHTDA của Lilian G. Katz

Hình thức GV và BGH trường mầm non tiếp cận mô hình DHTDA	Mầm non công lập						Mầm non tư thực	Tổng (%)	
	MN Sơn Ca	MN Ánh Dương		MN Hoa Hồng	MN Bông Hồng		MN Phường 6		
	BG H	G V	BG H	BGH	G V	BG H	BGH	GV	BGH
1. Các buổi tập huấn của Phòng, Sở	1	1	2	0	2	1	0	3/6 50%	4/9 44,44%
2. Các kì thi GV dạy giỏi hàng năm	0	1	1	0	0	0	0	1/6 16,67%	1/9 11,11%
3. Trao đổi chia sẻ kinh nghiệm với đồng nghiệp	0	0	0	0	0	0	0	0%	0%
4. Các buổi họp chuyên môn của nhà trường	0	0	0	0	0	0	0	0%	0%
5. Báo chí, phương tiện thông tin đại chúng	0	0	1	1	2	1	2	2/6 33,33%	5/9 55,56%
6. Tự nghiên cứu sách và tài liệu chuyên ngành	0	0	0	0	0	0	0	0%	0%

Lưu ý: Mặc dù có 8/16 BGH và 3/80 GV lựa chọn “đã nghe” về mô hình DHTDA, nhưng mỗi GV lại tiếp cận mô hình này bằng một hay nhiều hình thức khác nhau nên chúng tôi lựa chọn xử lí số liệu theo số lượng ý kiến lựa chọn của GV để phân tích

Kết quả khảo sát cho thấy, DHTDA là một mô hình còn mới mẻ đối với ngành giáo dục mầm non tỉnh Cà Mau. Với 96,25% GV và 50% CBQL ở 8 trường mầm non được khảo sát đều trả

lời là “chưa nghe nói đến”, một sự chênh lệch cao so với 3,75% GV và 50% CBQL cho rằng “đã nghe qua nhưng chưa hiểu rõ”. Như vậy, có thể thấy việc “chưa nghe” và “nghe nhưng chưa rõ” thì cũng

có chung một ý nghĩa là chưa bao giờ được nghiên cứu và áp dụng tại tỉnh Cà Mau.

Từ số liệu bảng 1, chúng tôi đã tiếp tục phân tích những kết quả khảo sát có liên quan đến các hình thức GV và BGH tiếp cận mô hình dạy học mới này, kết quả khảo sát được thể hiện ở bảng 2. Vì số liệu bảng 2 phụ thuộc vào kết quả ở bảng 1, cho nên bảng 2 chỉ thể hiện những trường nào có GV hoặc BGH chọn “*đã nghe*” về mô hình dạy học này. Vì một GV có thể biết về mô hình thông qua nhiều hình thức và họ đã thể hiện trong bảng hỏi, nên chúng tôi chọn cách tính tỉ lệ dựa trên số lượng ý kiến của họ. Với cách xử lí số liệu này, chúng tôi tổng hợp được kết quả như sau:

Với 6 hình thức gợi ý, GV đã đưa ra 6 ý kiến lựa chọn, 6 ý kiến này cho thấy GV tiếp cận mô hình qua các buổi tập huấn do Phòng, Sở tổ chức chiếm mức độ cao nhất (50%), kế đến là BGH (44,44%). Bên cạnh đó, tỉ lệ tiếp cận mô hình này qua báo chí, phương tiện thông tin đại chúng cũng ở mức độ trung bình (GV 33,33%; BGH 55,56%). Trong khi đó, các hình thức còn lại hầu như rất ít hoặc hoàn toàn không có. Khi phân tích số liệu đến đây, một câu hỏi được đặt ra là “*thật sự Sở, Phòng có tổ chức tập huấn chuyên đề liên quan đến mô hình DHTDA không?*”. Để xác minh thông tin này, chúng tôi đã tiến hành phỏng vấn 2 chuyên viên của Sở, những người trực tiếp phụ trách lĩnh vực giáo dục mầm non của tỉnh, về một số vấn đề liên quan như sau:

1 – Giáo dục mầm non của tỉnh có

tiếp cận đến mô hình DHTDA của Lilian Katz (Mĩ) chưa?

2 – Chúng ta tiếp cận qua những hình thức nào?

3 – Sở Giáo dục và Đào tạo có tổ chức chuyên đề tập huấn cho GV về mô hình DHTDA của Lilian Katz (Mĩ) lần nào chưa?

4 – Anh (chị) có dự kiến sẽ áp dụng thực tế giáo dục tại trường mầm non không?

* *Câu trả lời nhận được như sau:*

“Có nghe qua về mô hình DHTDA qua những chuyên đề tôi đang tham gia học lớp quản lí, tuy nhiên về tập huấn cho GV ở trường mầm non thì chưa. Chúng tôi chỉ mới tổ chức tập huấn mô hình dạy học của Montessori.

Tôi có nghe về mô hình dạy học này rồi, có một cán bộ Sở và bốn GV mầm non đi Malaysia tập huấn một tháng, thời gian qua, Phòng, Sở cũng chỉ mới giới thiệu sơ lược qua chứ chưa đi vào chi tiết. Thời gian trước Ủy ban cũng có giới thiệu cho các cấp học, trong đó có mầm non, tuy nhiên chưa có chỉ đạo áp dụng thực tế. Mô hình này rất tốn kém kinh phí trong khi điều kiện giáo dục mầm non ở địa phương chưa đủ điều kiện như họ. Việc áp dụng thực tế còn tùy vào kinh phí của những năm sau và sự chỉ đạo của lãnh đạo”.

Kết quả phỏng vấn cho thấy CBQL cấp Sở cũng chỉ ở mức độ “có nghe nhưng chưa hiểu rõ”. Xâu chuỗi lại tất cả thông tin thu thập được và những phân tích trên, một lần nữa có thể khẳng định: mô hình DHTDA của Lilian G. Katz (Mĩ) còn mới mẻ trong giáo dục mầm non tỉnh

Cà Mau, tuy hiện tại, mô hình DHTDA vẫn chưa được biết đến một cách rộng rãi nhưng cũng bắt đầu được Sở Giáo dục quan tâm, đây là một dấu hiệu đáng mừng cho giáo dục mầm non trên con đường tiến gần đến những mô hình dạy học hiện đại trên thế giới.

Tuy đây chỉ là một khảo sát nhỏ tại một số trường mầm non ở tỉnh Cà Mau, nhưng đó cũng là một dấu hiệu cho thấy sự cần thiết phải có thêm nhiều nguồn tài liệu để GV và CBQL ngành mầm non tỉnh Cà Mau nói riêng và giáo dục mầm non cả nước nói chung tham khảo về mô hình dạy học khá mới mẻ này. Hiện tại, những tài liệu về mô hình DHTDA của Lilian G. Katz chủ yếu chỉ là nguồn tài liệu tiếng Anh, điều này sẽ làm hạn chế việc nghiên cứu của GV mầm non, vì vậy, những tài liệu này cần được dịch lại đồng thời có sự chất lọc những nội dung chính, cần thiết để giúp GV và CBQL ngành mầm non dễ nghiên cứu. Bài viết cũng nêu sơ lược về mục tiêu, đặc trưng, cấu trúc, khác biệt giữa hoạt động học tập kế hoạch bởi GV và cách tiếp cận theo dự án của Lilian Katz, ưu điểm, hạn chế của mô hình trong phần trình bày dưới đây.

2.2. Đôi nét về Lilian G. Katz và mô hình dạy học theo dự án

2.2.1. Đôi nét về Lilian G. Katz

Lilian G. Katz sinh ra và lớn lên ở Anh (1932 - ?). Năm 1968, bà nhận bằng tiến sĩ về lĩnh vực phát triển trẻ nhỏ tại Đại học Stanford. Lilian G. Katz là một nhà lãnh đạo quốc tế trong lĩnh vực giáo dục mầm non. Ngoài ra, bà còn từng là lãnh đạo Clearinghouse ERIC hơn 30 năm trong lĩnh vực mầm non và tiểu học.

Lilian G. Katz tham gia giảng dạy tại Đại học Illinois của Urbana-Champaign từ năm 1968 đến 2000; giảng dạy cho 50 bang của Hoa Kỳ và 43 quốc gia trên thế giới (Úc, Canada, Anh, Đức, Ấn Độ, Israel, Tây Á...). Lilian G. Katz là một trong những người sáng lập nên Hiệp hội Illinois dành cho giáo dục trẻ em. Bà cũng từng là Phó chủ tịch Hiệp hội quốc gia về trẻ em (NAEYC) từ năm 1986 – 1990, và sau đó được bầu làm Chủ tịch của NAEYC (1992 – 1994). Gần đây, các nước trên thế giới cũng đề cập nhiều về bà. Trong cả cuộc đời và sự nghiệp của mình, Lilian G. Katz dành phần lớn công sức để nghiên cứu về trẻ nhỏ. Là một người đam mê nghiên cứu giáo dục mầm non, bà đã không ngừng tìm hiểu về các mô hình dạy học hiện đại và DHTDA là sản phẩm tuyệt vời qua quá trình nghiên cứu và đúc kết. Lilian G. Katz có hơn 150 ấn phẩm, bao gồm cả các bài báo và sách về giáo dục mầm non, nhất là tác phẩm *Engaging Children's Minds: The Project Approach*, và tác phẩm lớn thứ hai nói về DHTDA: *Young Investigators: The Projects Approach in the Early years* [6], [8]. Mô hình DHTDA của bà dựa trên 3 học thuyết lớn của ba nhà tâm lý học nổi tiếng thế giới, đó là: Lý thuyết về sự phát triển trẻ em của John Dewey; Thuyết phát sinh, phát triển nhận thức của J. Piaget và Học thuyết về văn hóa xã hội của L.X.Vygotsky [9]. Sự kết hợp những tinh hoa của ba học thuyết lớn này đã cho ra đời “*mô hình dạy học theo dự án*”, đưa tên tuổi của bà đi khắp thế giới. Và ngày nay, mô hình này đã được áp dụng rộng rãi.

2.2.2. Khái niệm về dạy học theo dự án

Thuật ngữ dự án, tiếng Anh là “Project”, có nguồn gốc từ tiếng Latin “Proicere” và ngày nay được sử dụng rộng rãi trong nhiều ngành nghề, nhiều lĩnh vực với nghĩa phổ thông là một dự án, một dự thảo hay một kế hoạch được đưa ra nhằm thực hiện một mục đích xác định. [5]

Trong giáo dục, khái niệm dự án không chỉ với ý nghĩa là các dự án phát triển giáo dục mà còn được sử dụng như một hình thức dạy học, mang nhiều yếu tố hiện đại và tiên tiến. Đối với bậc học mầm non, DHTDA được sử dụng rộng rãi tại Trường British Infant vào năm 1960 – 1970 [5]. Giá trị của DHTDA một lần nữa được thể hiện qua việc xuất bản quyển sách *Engaging Children’s Minds: The Project Approach* (Katz & Chard). Thậm chí, mô hình dạy học dự án còn được tỏa sáng hơn thông qua một bài báo cáo của nhóm nghiên cứu về dự án trên những đứa trẻ tại Trường Mầm non Reggio Emilia (Edwards, Gandini, & Forman, 1993, 1998; Gandini, 1993; New, 1990, 1991; Rankin, 1992. Extract by Judy Harris Helm and Lilian Kats, 2010).

Theo Phan Thị Thu Hiền, dạy học dựa trên dự án là tổ chức cho học sinh nghiên cứu về một vấn đề/ đề tài gì đó trong cuộc sống thực của học sinh. Đề tài có thể là một vấn đề cần giải quyết hay một hiện tượng cần nghiên cứu. Vấn đề đó phải thu hút được sự chú ý và hứng thú của học sinh, đồng thời có sự chăm ngòi cho việc giải quyết vấn đề và buộc học sinh phải sử dụng các kỹ năng tư duy

như suy luận và dự đoán. Vấn đề/ đề tài cho nghiên cứu cần dễ dàng tiếp cận trực tiếp đồng thời có thể dễ dàng tổ chức các chuyên tham quan thực tế để mở rộng vốn hiểu biết của học sinh. Dạy học dựa trên dự án là những trải nghiệm học tập trong một thời gian dài, nhấn mạnh tính tích hợp (liên môn) và lấy học sinh làm trung tâm. Khác với cách làm truyền thống, lấy GV làm trung tâm, học sinh cần tự tổ chức các hoạt động của mình và quản lý thời gian của mình trong một lớp học làm việc theo dự án. Dạy học dựa trên dự án khác với cách dạy truyền thống ở chỗ nhấn mạnh việc cá nhân, nhóm học sinh hợp tác để tạo ra một sản phẩm nào đó thể hiện những điều học sinh đang và đã học. [1]

Như vậy, *DHTDA là hoạt động khám phá sâu về một chủ đề liên quan đến môi trường xung quanh trẻ em. Trẻ em thực hiện một dự án dựa trên những sở thích, kinh nghiệm, ý tưởng của chúng và nhiều vấn đề trong các nhóm nhỏ hoặc đôi khi là những vấn đề của chính bản thân chúng* [9].

2.2.3. Mục đích của mô hình DHTDA

Mục đích của mô hình DHTDA là: phát triển và khai thác triệt để “thế giới tinh thần” (mind) của trẻ. Theo hai tác giả Katz và Chard, “thế giới tinh thần” này không chỉ gồm các mặt trí tuệ, tình cảm xã hội, đạo đức, thẩm mỹ... mà được cụ thể hóa thành 5 mục đích cơ bản như sau:

- Mở rộng và nâng cao hiểu biết của trẻ về thế giới xung quanh; phát huy ở trẻ khuynh hướng học tập tích cực, chủ động, sáng tạo;

- Tăng cường các hoạt động theo chủ đề, được triển khai thông qua hệ thống các hoạt động đa dạng hoặc các trò chơi học tập phù hợp với nhu cầu, hứng thú của trẻ cũng như chủ đề hoạt động;

- Kết hợp chặt chẽ giữa sinh hoạt đời thường của trẻ với thực tiễn học tập và vui chơi ở trường mầm non để có khoảng cách và sự khác biệt giữa các trẻ;

- Giúp trẻ nhận thức được ý nghĩa quan trọng của việc học tập và làm việc theo nhóm, hình thành và phát triển những tình cảm gắn bó bạn bè, tập thể;

- GV phải biết tạo tình huống có vấn đề, khuyến khích trẻ suy nghĩ và sáng tạo để tìm ra câu giải đáp bằng nhiều cách thức khác nhau. [4]

2.2.4. Mô hình dạy học dự án có một số đặc trưng cơ bản sau [4]

Người khởi xướng chủ đề là trẻ, và người phát triển dự án, giải quyết các vấn đề trong dự án cũng là trẻ, GV chỉ giữ vai trò hướng dẫn và tham gia cùng trẻ.

DHTDA là hình thức cao hơn của dạy học theo chủ đề, bản chất của DHTDA là dạy học tích hợp.

DHTDA nhấn mạnh các hoạt động học tập với khám phá mang tính hợp tác có ý nghĩa với sự phát triển toàn diện cá nhân mỗi trẻ dựa trên trò chuyện, trao đổi ý kiến, chia sẻ kinh nghiệm giữa cô và trẻ, giữa trẻ và trẻ, giữa trẻ với những người xung quanh. Mặt khác, mô hình DHTDA nhấn mạnh sự phối hợp, liên kết chặt chẽ giữa GV, bố mẹ trẻ và cộng đồng xã hội.

2.2.5. Môi trường học tập [7]

Không chỉ bó hẹp trong lớp học mà được mở rộng ra bên ngoài trường, đây là

một cơ hội học tập ý nghĩa đối với trẻ. Nếu học tập được bắt đầu từ thực tế, trẻ có thể đưa cuộc sống hàng ngày của mình vào môi trường lớp học, có thể tái hiện thế giới đó với nhiều hình thức khác nhau. Cách tiếp cận này sẽ đem lại nhiều điều mới mẻ, một khởi đầu mới cho một cơ hội học tập độc đáo. Học tập dựa trên dự án không đơn thuần là tập hợp các nhân tố riêng lẻ mà là một hệ thống các hoạt động được kết nối đến các lĩnh vực khác nhau của việc học, thể hiện tinh thần của dạy học tích hợp theo làn sóng đổi mới giáo dục hiện nay, đặc biệt là thể hiện được tinh thần của đổi mới giáo dục Việt Nam.

2.2.6. Các bước thiết lập dự án [1]

Giai đoạn 1: Xác định hứng thú và nhu cầu của trẻ

1. GV chọn đề tài (có thể có sự tham gia của phụ huynh). GV xây dựng mạng (web) các câu hỏi trẻ (có thể) muốn biết (nội dung dự án) và mục tiêu chương trình có thể thực hiện trong dự án (thực hiện mục tiêu các môn học, các mặt phát triển, các chuẩn). Tất cả chỉ là dự tính.

Lựa chọn chủ đề phù hợp là một công việc hết sức quan trọng, chủ đề được lựa chọn phải liên quan mật thiết với cuộc sống sinh hoạt của trẻ, dễ tìm kiếm trong môi trường xung quanh. Có sự tích hợp các lĩnh vực tự nhiên, khoa học và xã hội, đồng thời phải mang lại nhiều cơ hội kích thích trẻ tác động tương hỗ, giao lưu tích cực để tăng cường sự hiểu biết, đoàn kết và hiệu quả hoạt động:

- Tạo cơ hội cho trẻ tham gia tích cực vào các hoạt động học tập, tìm kiếm, khám phá, phát hiện, vui chơi;

- Có khả năng mở rộng, liên kết với các sự vật khác một cách dễ dàng để trẻ có thể tiếp thu thông tin và sự trợ giúp ngay ở bên ngoài phạm vi lớp học;

- Chủ đề cũng phải cho thấy sự quan tâm, nhiệt tình, sự say mê và hứng thú của GV đối với chủ đề hoạt động.

Khi có chủ đề, GV xây dựng mạng nội dung dựa trên cơ sở những kiến thức của GV về chủ đề, dự kiến những nội dung có khả năng mang lại hiệu quả khi tổ chức cho trẻ khám phá (*chỉ là dự kiến*).

2. *GV tổ chức các trải nghiệm để đánh giá hứng thú, hiểu biết đã có và mong muốn khám phá của trẻ (có thể có sự tham gia của phụ huynh trong các hoạt động này).*

Để đánh giá đánh giá hứng thú, hiểu biết đã có và mong muốn khám phá của trẻ, GV có thể tổ chức các hoạt động như: Trẻ kể những điều trẻ biết về chủ đề, trẻ tạo hình (vẽ, nặn...) về chủ đề và trình bày ý tưởng. Đồng thời, GV khuyến khích trẻ đặt câu hỏi về những gì trẻ muốn biết, liên quan đến chủ đề.

3. *GV quyết định dự án có thích hợp hay khả thi hay không.*

4. *Nếu thích hợp và khả thi: GV và trẻ xây dựng mạng những gì trẻ đã biết và những gì trẻ muốn biết.*

Giai đoạn 2: Khám phá, tìm hiểu, đi thực tế, gặp chuyên gia

1. *GV xem lại mạng dự tính của GV và mạng những vấn đề trẻ muốn biết để tích hợp thành web mới. GV xác định những mục tiêu phát triển, kiến thức, kỹ năng có thể đưa vào dự án (có thể có sự tham gia của phụ huynh).*

2. *GV và trẻ chuẩn bị các chuyến*

tham quan thực tế và gặp gỡ với chuyên gia (có thể có sự tham gia của phụ huynh).

Trước khi cho trẻ tham quan, trẻ cần có thông tin cơ bản về đối tượng. Trẻ có thể khai thác thông tin từ bố mẹ, truyện tranh, sách báo hoặc trong sinh hoạt hàng ngày. GV cần thống nhất với trẻ những quy định và nguyên tắc khi đi tham quan; xây dựng hệ thống các câu hỏi và dự đoán các tình huống có thể xảy ra và cách thức giải quyết vấn đề; GV phân chia vai trò, trách nhiệm cho từng cá nhân cụ thể. Cuối cùng là tìm kiếm địa điểm phù hợp nhất với chủ đề của dự án.

Việc mời chuyên gia đến thăm lớp và nói chuyện cùng trẻ để giúp trẻ hiểu biết sâu sắc hơn về những điều mà trẻ đã học tập được. Để cuộc giao lưu có ý nghĩa và đạt hiệu quả mong muốn, GV nên gợi ý để trẻ tự chuẩn bị trước câu hỏi, những điều thắc mắc về chủ đề, sau đó khích lệ, động viên trẻ suy nghĩ và thử tìm ra câu trả lời. Khi cuộc tranh luận chưa có kết quả chính thức, chuyên gia sẽ là người gợi ý, hoặc giải đáp những câu hỏi, thắc mắc đó.

3. *Trẻ tìm hiểu, khám phá, nghiên cứu (có thể có sự tham gia của phụ huynh).*

Tham quan học tập thực tiễn: GV tổ chức cho trẻ đi tham quan, quan sát đối tượng (để so sánh và ghi nhớ những điều mà trẻ trực tiếp tri giác). Trong quá trình này, GV nên khuyến khích trẻ đặt câu hỏi và ghi nhớ, lưu trữ những hình ảnh về đối tượng. Tất cả những tài liệu mà trẻ ghi chép và thu thập được sẽ giúp chúng mở rộng hiểu biết, nâng cao nhận thức về chủ

đề của dự án.

Hoạt động sau khi tham quan thực tiễn: trẻ trở về lớp cùng nhau thảo luận, trình bày những thông tin mà chúng thu được trong quá trình tham quan thực tiễn. Việc thảo luận, trao đổi với các bạn sẽ giúp trẻ nâng cao nhận thức hoặc sửa chữa những thông tin không chính xác. GV có thể gợi ý trẻ biểu diễn bằng nhiều hình thức như qua ngôn ngữ, mỹ thuật (vẽ tranh, tạo hình, chụp ảnh...), hình thể (vũ điệu, cử chỉ...), hoặc qua đóng vai...

4. Trẻ thể hiện, trình bày những gì đã học qua tranh vẽ, nặn, làm đồ vật từ giấy bồi, viết, kể chuyện sáng tạo, xây dựng, múa hát và trò chơi đóng vai.

Trẻ cùng nhau làm một sản phẩm tập thể: Thông thường, sau khi trẻ tham quan thực tiễn theo chủ đề đã chọn, GV thường yêu cầu trẻ tổng kết quá trình thu thập của mình bằng những sản phẩm cụ thể (tranh, ảnh, tạo hình, kể chuyện, thuyết trình...) liên quan trực tiếp đến chủ đề. Sản phẩm này sẽ được triển lãm, trưng bày vào những đợt tổng kết để đánh giá quá trình học tập cũng như năng lực của từng trẻ.

5. GV và trẻ xem lại web và có thể chỉnh lại web. Xác định những gì đã học và những câu hỏi mới xuất hiện. **CÓ THỂ LẬP LẠI BƯỚC 3 – 4 – 5.**

Giai đoạn 3: Kết thúc dự án

GV và trẻ phân tích kết quả đã đạt được, lên kế hoạch cho các hoạt động tổng kết dự án (chia sẻ kết quả dự án, kể lại câu chuyện về dự án), có thể có sự tham gia của phụ huynh trong hoạt động này.

GV lên kế hoạch tổng kết dự án:

Trước khi tổ chức tổng kết dự án, GV cần nói cho trẻ biết kế hoạch cụ thể để các em hồi tưởng toàn bộ quá trình hoạt động đã được tiến hành. GV cùng trẻ trao đổi về thời gian, cách thức tổ chức, nội dung chương trình, khách mời dự kiến... Trẻ được phân công từng công việc cụ thể, các em sẽ trang trí lớp học và chuẩn bị những công việc cần thiết cho buổi tổng kết.

Tổng kết, triển lãm và trưng bày: GV chọn thời điểm thích hợp để giới thiệu và công bố kết quả về những hoạt động và sản phẩm mà trẻ tự tạo ra, đây cũng là cơ hội để trẻ “khoe” năng lực, trí sáng tạo phong phú, khả năng thẩm mỹ của mình trước bạn bè, thầy cô và bố mẹ. Nhân dịp này còn mang lại niềm vui và những kỉ niệm khó quên khi trẻ được cùng nhau tham gia học tập và vui chơi.

Sau buổi lễ trưng bày, GV cần dành thời gian để nói chuyện, đánh giá về quá trình hoạt động theo chủ đề của từng nhóm trẻ. Ví dụ: Hoạt động nào làm trẻ thấy đáng nhớ nhất?, Hoạt động nào gây cho trẻ hứng thú nhiều nhất?... Tiếp đó, GV cần hướng sự chú ý và hứng thú của trẻ tới các chủ đề khác bắt đầu cho một chủ đề của một dự án tiếp theo.

Xuyên suốt quá trình diễn ra dự án, GV luôn đóng vai trò là người thúc đẩy và làm việc cùng với trẻ để có được các trải nghiệm có tác dụng học tập hiệu quả, hình thành cho trẻ cả kĩ năng xã hội và kĩ năng tư duy trong khi đánh giá cẩn thận kết quả học tập từ những trải nghiệm, khám phá của trẻ thay vì chỉ đạo các hoạt động học của trẻ. Về phía người học, trẻ có điều kiện tự đặt ra câu hỏi, tự tiên

hành các nghiên cứu và ra quyết định cho các hoạt động hàng ngày của mình. Việc tạo nhiều cơ hội như vậy là giúp trẻ phát triển khả năng tư duy độc lập và kỹ năng học suốt đời. DHTDA mang đến cho trẻ những trải nghiệm học tập xuất phát từ hứng thú của trẻ. Những trải nghiệm như vậy làm tăng mong muốn được khám phá

sâu hơn, đưa ra những câu hỏi mới, và tiến hành những nghiên cứu khác.

2.2.7. Sự khác biệt giữa hoạt động học tập kế hoạch bởi GV và cách tiếp cận theo dự án của Lilian G. Katz (Differences between teacher - planned experiences and the project approach - Lilian Katz). [1], [8]

TRONG HOẠT ĐỘNG HỌC TẬP ĐƯỢC LẬP KẾ HOẠCH BỞI GV	TRONG CÁCH TIẾP CẬN DỰ ÁN
Thời gian của các trải nghiệm học tập được định trước, thường là ngắn hơn so với dự án (1-2 tuần)	Thời gian của các trải nghiệm học tập tùy thuộc vào diễn tiến của dự án, có thể vài tuần hoặc vài tháng
Đề tài được xác định bởi chương trình hoặc GV, có thể phù hợp hoặc không phù hợp với hứng thú của trẻ	Cô và trẻ cùng thỏa thuận để chọn đề tài. Hứng thú của trẻ là tiêu chí quan trọng nhất để chọn đề tài. Mục tiêu đề tài mang tính tích hợp cao
Cô lên kế hoạch trước, giới thiệu bài học/đề tài với trẻ Cô thiết kế và chuẩn bị các hoạt động học tập	Cô quan sát hoạt động khám phá của trẻ, đánh giá hứng thú của trẻ để xác định các bước tiếp theo của dự án
Cô xác định mục tiêu học dựa trên yêu cầu của chương trình. Cô có thể đưa vào (hoặc không) các hoạt động tìm hiểu và nghiên cứu sâu của trẻ để đạt được những mục tiêu trên.	Cô tìm hiểu những gì trẻ đã biết và tổ chức dự án để trẻ học những điều trẻ chưa biết. Trong quá trình phát triển dự án, cô sẽ tích hợp các mục tiêu của chương trình vào. Luôn dựa vào các hoạt động tìm hiểu và nghiên cứu sâu của trẻ để đạt được những mục tiêu trên
Trẻ có được kiến thức mới nhờ những hoạt động học tập do cô lên kế hoạch và môi trường lớp học do cô chuẩn bị - thông qua các hoạt động chung cả lớp hay nhóm nhỏ	Trẻ có được kiến thức mới nhờ tìm kiếm câu trả lời cho những câu hỏi của mình, thông qua các hoạt động tìm hiểu, khám phá. Trẻ tham gia vào việc xây dựng mục tiêu các hoạt động học tập và xác định làm thế nào để tìm câu trả lời cho câu hỏi của mình
Đồ dùng học tập, đồ chơi được cô chuẩn bị, dù trẻ cũng có thể mang đồ chơi của mình vào	Đồ dùng học tập, đồ chơi được mang đến lớp bởi cô, trẻ và chuyên gia. Nhiều khi là kết quả thu nhặt từ những chuyến tham quan thực tế
Có thể có hoặc không có các chuyến tham quan thực tế. Nếu có thì các chuyến tham quan thực tế được tiến hành vào nhiều thời điểm khác nhau và thường là vào giai đoạn cuối để kết thúc đề tài	Các chuyến tham quan thực tế là phần quan trọng của dự án, thường là vài chuyến đi thực tế cho một dự án và thường diễn ra ở giai đoạn đầu của dự án

Bài học/Đề tài thường được dạy tại một thời điểm nhất định trong ngày (ví dụ như hoạt động chung) hoặc qua nhiều hoạt động khác nhau trong ngày	Đề tài xuyên suốt nhiều hoạt động khác nhau trong ngày của trẻ và tại nhiều khu vực trong lớp học, qua đó thực hiện nhiều môn học, nhiều lĩnh vực phát triển khác nhau. Cô hỗ trợ việc kết nối các khái niệm qua thảo luận với trẻ
Các hoạt động học tập như vẽ, nặn hay khám phá khoa học được lên kế hoạch trước bởi cô để trẻ học được một hay một số khái niệm hay kỹ năng nào đó	Các hoạt động học tập tập trung vào khám phá và tìm hiểu các vấn đề trẻ quan tâm, sử dụng các nguồn tư liệu khác nhau
Sự thể hiện (miêu tả) thường liên quan tới một hoạt động cụ thể nào đó (ví dụ: vẽ tranh để miêu tả lại thí nghiệm). Hoạt động thể hiện thường không lặp lại	Sự thể hiện/ miêu tả (vẽ, nặn, kể chuyện, xây dựng) là để giúp trẻ kết nối những hiểu biết/khái niệm trẻ đã học được. Những hoạt động này thường lặp lại để thấy sự phát triển trong hiểu biết của trẻ

2.2.8. Ưu và nhược điểm của DHTDA

* Những ưu điểm của DHTDA:

Mô hình DHTDA đáp ứng được yêu cầu của giáo dục hiện nay: dạy học hướng vào người học, dạy học tích hợp và phát huy tính tích cực chủ động của trẻ, cụ thể là:

- Giúp trẻ hình thành và phát triển những kỹ năng cần thiết đáp ứng nhu cầu thời đại ngày nay như kỹ năng giải quyết vấn đề, kỹ năng giao tiếp, kỹ năng làm việc nhóm...

- Giúp người học chuyên:

- + Từ hình thức học thụ động sang hình thức học tập chủ động có định hướng;

- + Từ hình thức thụ động ghi nhớ, lặp lại sang khám phá, tích hợp và thể hiện lại (trình bày);

- + Từ kiến thức đơn thuần về sự kiện, thuật ngữ, nội dung sang hiểu rõ quá trình;

- + Từ phụ thuộc vào GV sang chủ động tổ chức.

- Là hình thức dạy học phù hợp với

mục tiêu giáo dục theo quan điểm của UNESCO: *Học để biết (Learning to know)*, *Học để làm (Learning to do)*, *Học để tự khẳng định (Learning to be)* và *Học để cùng chung sống (Learning to live together)*.

- Là hoạt động học tập không chỉ giới hạn trong một lĩnh vực phát triển mà có sự liên qua đến nhiều lĩnh vực khác nhau (dạy học tích hợp).

- Tạo cơ hội cho người học phát triển mạnh mẽ khả năng tư duy sáng tạo, tích cực, chủ động trong suốt tiến trình diễn ra dự án.

- Trẻ có cơ hội trực tiếp khám phá thế giới tự nhiên và xã hội để giải quyết vấn đề trẻ đặt ra, qua đó hình thành và phát triển ở trẻ tình cảm đối với thiên nhiên, biết quý trọng và bảo vệ thiên nhiên, đồng thời hiểu giá trị của đời sống xã hội, điều này có ý nghĩa giáo dục đạo đức cho trẻ.

- Một đặc điểm nổi bật của mô hình DHTDA là luôn có sự hợp tác về phía gia đình. Công tác phối hợp giữa gia đình và

nhà trường là một trong những nhiệm vụ mà bất kỳ nhà trường nào cũng muốn hướng đến để cùng nhau thực hiện mục tiêu giáo dục, mà điều này hiển nhiên xuất hiện trong một dự án. Phụ huynh không chỉ đơn thuần biết về hoạt động học của con mình mà còn là người trực tiếp hỗ trợ, giúp đỡ trẻ trong quá trình khám phá.

*** Những hạn chế của DHTDA:**

- DHTDA đòi hỏi phải có nhiều thời gian;

- Không thể áp dụng DHTDA một cách tràn lan mà chỉ có thể áp dụng với những nội dung nhất định trong những điều kiện cho phép;

- Đối tượng của mô hình dạy học này còn hạn chế, chỉ có thể áp dụng cho lứa tuổi mẫu giáo và bậc học phổ thông. Trẻ càng nhỏ càng khó triển khai quá trình học tập dựa trên dự án, vì bản chất DHTDA là trẻ tự khởi xướng vấn đề và tự giải quyết vấn đề;

- DHTDA đòi hỏi có sự chuẩn bị và lên kế hoạch thật chu đáo thì mới lôi cuốn được người học tham gia một cách tích cực;

- Trong quá trình thực hiện một dự án, việc tổ chức tham quan sẽ rất khó khăn cho một số trường không có khuôn

viên trường, và càng khó khăn khi thực hiện những dự án cần phải đi tham quan bên ngoài trường, vì điều này còn liên quan đến phương tiện vật chất và tài chính phù hợp;

- Mô hình DHTDA đòi hỏi GV phải có trình độ chuyên môn và hiểu rõ tinh thần của DHTDA.

3. Kết luận

Dạy học là một nghệ thuật đòi hỏi người dạy phải khéo léo trong lựa chọn cách dạy, phương pháp dạy và cần có sự linh hoạt trong tổ chức hoạt động học tập mang đến sự thú vị, thích thú cho người học. Đối với trẻ mầm non, điều đó càng quan trọng. Dạy học không còn là sự truyền thụ cứng nhắc rập khuôn của người dạy mà cần có yếu tố thỏa mãn nhu cầu của cá nhân người học. Ngày nay, có rất nhiều mô hình dạy học hiện đại với hướng dạy học lấy người học làm trung tâm. Để có thể tiếp cận với những mô hình này, đòi hỏi GV và CBQL của ngành mầm non phải thực sự tích cực, chủ động, tự trang bị thêm kiến thức cho mình. Với bài viết này, chúng tôi hi vọng sẽ cung cấp cho GV một nguồn tài liệu hữu ích về mô hình dạy học hiện đại mà bạn bè thế giới đang quan tâm áp dụng.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Phan Thị Thu Hiền (2013), *Tài liệu tập huấn giáo viên tiểu học Trường Quốc tế Việt-Úc (tháng 6-2013)*, tr.10-15.
2. Hà Thị Thu Trang (2012), “Khái quát về xu hướng cải cách giáo dục tiêu biểu trên thế giới”, *Tạp chí Giáo dục*, số 293, tr. 62-65.
3. Trần Thị Thanh (1996), “Giáo dục mầm non ở Mỹ”, *Tạp chí Giáo dục mầm non*, (3), tr.22-23.
4. Nguyễn Thị Bích Thủy (2010), “Phương pháp giáo dục chủ đề project”, *Tạp chí Giáo dục*, (250), tr.28-30.
5. Smith, L. (1997), “Open education” revisited: Promise and problems in American educational reform, *Teachers College Record*, 99 (2), pp. 371-415.
6. *Children’s Reseach Center*, [online] Available at: <http://www.ecap.crc.illinois.edu/pubs/katzsym/intro.html>, Accessed 10 November 2013.
7. Helm, J. H., Katz, L. G. (2001), *Young Investigators the project approach in the early years*. [online] Available at: [http://www.amazon.com/Young-Investigators-Approach-Childhood Education/dp/0807751537](http://www.amazon.com/Young-Investigators-Approach-Childhood-Education/dp/0807751537), [Accessed 15 July 2013].
8. *Illinois Early Learning Project*, [online] Available at: <http://www.illinoisearlylearning.org/ask-dr-katz.htm>, [Accessed 10 November 2013].
9. Yi Man Lin, Ph.D. (2012), *Incorporating the Project Approach in Preschool*. [online] Available at: http://www.haaeyc.org/docs/Advocate_Winter2012.pdf, [Accessed 10 July 2013].

(Ngày Tòa soạn nhận được bài: 13-3-2014; ngày phản biện đánh giá: 16-3-2014;
ngày chấp nhận đăng: 08-4-2014)