

BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO BỘ VĂN HÓA, THỂ THAO VÀ DU LỊCH
TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỂ DỤC THỂ THAO THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH



HUỲNH TRUNG PHONG

**TÍCH HỢP PHÁT TRIỂN KĨ NĂNG THỰC HÀNH XÃ HỘI
CHO HỌC SINH THÔNG QUA TIẾT HỌC THỂ DỤC
TẠI MỘT SỐ TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG
Ở THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH**

LUẬN ÁN TIẾN SĨ GIÁO DỤC HỌC

Thành phố Hồ Chí Minh, năm 2023

BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO BỘ VĂN HÓA, THỂ THAO VÀ DU LỊCH
TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỂ DỤC THỂ THAO THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH



HUỲNH TRUNG PHONG

**TÍCH HỢP PHÁT TRIỂN KĨ NĂNG THỰC HÀNH XÃ HỘI
CHO HỌC SINH THÔNG QUA TIẾT HỌC THỂ DỤC
TẠI MỘT SỐ TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG
Ở THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH**

Ngành: Giáo dục học

Mã số: 91401 01

LUẬN ÁN TIẾN SĨ GIÁO DỤC HỌC

Cán bộ hướng dẫn khoa học:

- 1. GS.TS Huỳnh Văn Sơn**
- 2. PGS.TS Chu Thị Bích Vân**

Thành phố Hồ Chí Minh, năm 2023

LỜI CAM ĐOAN

Tôi xin cam đoan đây là công trình nghiên cứu của riêng tôi. Các số liệu, kết quả nêu trong luận án là trung thực và chưa từng được ai công bố trong bất kỳ công trình nào khác.

Nghiên cứu sinh

Huyền Trung Phong

MỤC LỤC

LỜI CAM ĐOAN

MỤC LỤC

DANH MỤC CÁC TỪ VIẾT TẮT

DANH MỤC CÁC BẢNG

DANH MỤC CÁC BIỂU ĐỒ

DANH MỤC CÁC HÌNH VẼ

PHẦN MỞ ĐẦU	1
CHƯƠNG 1: TỔNG QUAN CÁC VẤN ĐỀ NGHIÊN CỨU	6
1.1. Quan điểm của Đảng và Nhà nước về GDTC	6
1.2. Công tác GDTC cho HS THPT ở Việt Nam.....	8
1.3. Cấu trúc giờ học Thẻ dực	11
1.3.1. Phần chuẩn bị.....	11
1.3.2. Phần cơ bản.....	12
1.3.3. Phần kết thúc.....	13
1.4. Đặc điểm tâm lý HS THPT	14
1.4.1. Sự phát triển của tính tự trọng	15
1.4.2. Đời sống xúc cảm, tình cảm	15
1.4.3. Nhu cầu được tôn trọng	16
1.5. Một số lý luận khái quát về dạy học tích hợp	17
1.5.1. Định nghĩa “tích hợp”	17
1.5.2. Định nghĩa “dạy học tích hợp”	18
1.5.3. Đặc điểm của dạy học tích hợp.....	20
1.5.4. Các mức độ tích hợp trong chương trình giáo dục phổ thông....	24
1.5.5. Vai trò của dạy học tích hợp.....	30
1.6. KN THXH và rèn luyện KN THXH cho HS THPT	34
1.6.1. Khái quát về KN THXH	34

1.6.2. Các KN THXH cần có của HS THPT	40
1.6.3. Tình hình nghiên cứu thuộc lĩnh vực của luận án trong và ngoài nước.....	53
CHƯƠNG 2: ĐỐI TƯỢNG VÀ PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU.....	57
2.1. Đối tượng nghiên cứu	57
2.2. Phương pháp nghiên cứu.....	57
2.2.1. Phương pháp phân tích và tổng hợp tài liệu	57
2.2.2. Phương pháp điều tra bằng bảng hỏi (phỏng vấn).....	58
2.2.3. Phương pháp thực nghiệm (TN) Sư phạm.....	60
2.2.4. Phương pháp toán học thống kê	63
2.2.5. Phương pháp chọn mẫu	66
2.3. Kế hoạch nghiên cứu	67
CHƯƠNG 3: KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU VÀ BÀN LUẬN.....	69
3.1. Đánh giá thực trạng việc tích hợp phát triển KN THXH cho HS thông qua tiết học thể dục tại một số trường THPT ở TP.HCM.....	69
3.1.1. Phương pháp và cách thức tổ chức đánh giá thực trạng.....	69
3.1.2. Thực trạng dạy học tích hợp KN THXH trong tiết học thể dục tại các trường THPT hiện nay.....	69
3.1.3. Thực trạng nhận thức của HS và GV về vai trò và sự cần thiết của việc dạy học tích hợp nội dung KN THXH trong tiết học thể dục	71
3.1.4. Thực trạng một số KN THXH của HS ở các trường THPT	72
3.1.5. Bàn luận mục tiêu 1	80
3.2. Xây dựng các bài tập tích hợp phát triển KN THXH cho HS thông qua tiết học thể dục tại một số trường THPT ở TP. HCM.....	81
3.2.1. Cơ sở đề xuất bài tập TN	81
3.2.2. Các nguyên tắc đề xuất bài tập TN.....	90
3.2.3. Các bài tập TN	92
3.2.4. Bàn luận mục tiêu 2	113

3.3. Đánh giá hiệu quả của các bài tập tích hợp phát triển KN THXH cho HS thông qua tiết học thể dục tại một số trường THPT ở TP. HCM.....	115
3.3.1 Tổ chức TN	115
3.3.2. Xây dựng thang đo (bảng hỏi) để đánh giá hiệu quả các bài tập tích hợp phát triển KN THXH cho HS thông qua tiết học thể dục	116
3.3.3. Kết quả TN.....	118
3.3.4. Bàn luận mục tiêu 3	139
KẾT LUẬN VÀ KIẾN NGHỊ	142
A.KẾT LUẬN.....	142
B. KIẾN NGHỊ	144
DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH NGHIÊN CỨU ĐÃ CÔNG BỐ CỦA TÁC GIẢ CÓ LIÊN QUAN ĐẾN LUẬN ÁN	
TÀI LIỆU THAM KHẢO	
PHỤ LỤC	

DANH MỤC CÁC KÝ HIỆU VIẾT TẮT

GDTC	Giáo dục Thể chất
TDTT	Thể dục Thể thao
KN	Kĩ năng
KX	Kĩ xảo
THXH	Thực hành xã hội
QLCX	Quản lý cảm xúc
GQVĐ	Giải quyết vấn đề
LVN	Làm việc nhóm
HS	Học sinh
SV	Sinh viên
GV	Giáo viên
THPT	Trung học phổ thông
TN	Thực nghiệm
TP.HCM	Thành phố Hồ Chí Minh

DANH MỤC CÁC BẢNG

STT	Tên bảng	Trang
Bảng 1.1	Cấu trúc KN giải quyết vấn đề	47
Bảng 1.2	So sánh sự khác biệt giữa nhóm và đám đông (chủ yếu là phân biệt)	49
Bảng 1.3	So sánh sự khác biệt giữa nhóm thông thường và nhóm làm việc	50
Bảng 2.1	Cách quy đổi điểm các mức độ cho câu hỏi có 5 phương án trả lời	Sau 62
Bảng 2.2	Cách quy đổi điểm các mức độ cho câu hỏi có 4 phương án trả lời	Sau 62
Bảng 2.3	Cách quy đổi điểm các mức độ cho câu hỏi có 3 phương án trả lời	63
Bảng 3.1	Thực trạng dạy tích hợp KN THXH trong tiết thể dục	69
Bảng 3.2	Nhận thức của HS về vai trò và sự cần thiết của việc dạy học tích hợp nội dung KN THXH trong tiết học thể dục	71
Bảng 3.3	Thực trạng KN Quản lý cảm xúc của học sinh trong tiết thể dục ở một số trường THPT tại TP.HCM	72
Bảng 3.4	Thực trạng KN Giải quyết vấn đề của học sinh trong tiết thể dục ở một số trường THPT tại TP.HCM	74
Bảng 3.5	Thực trạng KN Làm việc nhóm của học sinh trong tiết thể dục ở một số trường THPT tại TP.HCM	78
Bảng 3.6	Vài nét về khách thể khảo sát (chuyên gia)	93
Bảng 3.7	Đánh giá vai trò của 3 phần trong tiết học Thể dục	94
Bảng 3.8	Đánh giá kết quả việc lồng ghép KN THXH vào 3 phần của tiết học Thể dục	95

Bảng 3.9	Kết quả lựa chọn các bài tập tích hợp phát triển KN THXH cho HS THPT thông qua tiết học Thẻ dực	96
Bảng 3.10	Bảng đánh giá độ tin cậy và tính khách quan kết quả lựa chọn các bài tập của chuyên gia	98
Bảng 3.11	Tổng hợp kết quả kiểm định Cronbach's Alpha của thang đo hiệu quả các bài tập tích hợp phát triển KN THXH cho HS (dành cho HS THPT)	116
Bảng 3.12	Tổng hợp kết quả kiểm định Cronbach's Alpha của thang đo hiệu quả các bài tập tích hợp phát triển KN THXH cho HS (dành cho GV)	117
Bảng 3.13	Vài nét về khách thể tham gia khảo sát - HS THPT	119
Bảng 3.14	Vài nét về khách thể khảo sát - GV THPT	120
Bảng 3.15	Đánh giá của HS THPT về tính cần thiết của các bài tập tích hợp KN THXH trong tiết học Thẻ dực	121
Bảng 3.16	Đánh giá của HS THPT về tính hiệu quả của các bài tập tích hợp KN THXH trong tiết học Thẻ dực	Sau 120
Bảng 3.17	Đánh giá của HS THPT về tính khả thi của các bài tập tích hợp KN THXH trong tiết học Thẻ dực	121
Bảng 3.18	Đánh giá mức độ thực hiện các thao tác liên quan đến KN QLCX của HS THPT	123
Bảng 3.19	Đánh giá mức độ KN QLCX của HS THPT thông qua tình huống cụ thể	125
Bảng 3.20	Đánh giá mức độ thực hiện các thao tác liên quan đến KN GQVĐ của HS THPT	127
Bảng 3.21	Đánh giá mức độ KN GQVĐ của HS THPT thông qua tình huống cụ thể	Sau 129
Bảng 3.22	Đánh giá mức độ thực hiện các thao tác liên quan đến	Sau 130

	KN LVN của HS THPT	
Bảng 3.23	Đánh giá mức độ KN LVN của HS THPT thông qua tình huống cụ thể	Sau 131
Bảng 3.24	Đánh giá của GV THPT về tính cần thiết của các bài tập tích hợp KN THXH trong tiết học Thể dục	Sau 132
Bảng 3.25	Đánh giá của GV THPT về tính hiệu quả của các bài tập tích hợp KN THXH trong tiết học Thể dục	Sau 132
Bảng 3.26	Đánh giá của GV THPT về tính khả thi của các bài tập tích hợp KN THXH trong tiết học Thể dục	Sau 132
Bảng 3.27	Đánh giá của GV THPT về mức độ thực hiện các thao tác liên quan đến KN QLCX của HS	134
Bảng 3.28	Đánh giá của GV THPT về mức độ thực hiện các thao tác liên quan đến KN GQVĐ của HS	135
Bảng 3.29	Đánh giá của GV THPT về mức độ thực hiện các thao tác liên quan đến KN LVN của HS	136

DANH MỤC CÁC BIỂU ĐỒ

STT	Tên biểu đồ	Trang
Biểu đồ 3.1	Tỷ lệ HS được dạy tích hợp KN THXH trong tiết thể dục	70
Biểu đồ 3.2	Kết quả lựa chọn các bài tập tích hợp KN THXH của chuyên gia	97
Biểu đồ 3.3	So sánh mức độ nhận xét của HS về vai trò của 15 bài tập tích hợp KN THXH trước và sau TN	123
Biểu đồ 3.4	So sánh mức độ nhận xét của GV về vai trò của 15 bài tập tích hợp KN THXH trước và sau TN	133
Biểu đồ 3.5	So sánh nhận xét của GV về mức độ 03 KN của HS trước và sau TN	138

DANH MỤC CÁC HÌNH VẼ

STT	TÊN BIỂU ĐỒ	TRANG
Hình 1.1	Các mức độ tích hợp trong chương trình giáo dục phổ thông	25
Hình 1.2	Tích hợp nội môn	27
Hình 1.3	Tích hợp đa môn	28
Hình 1.4	Tích hợp liên môn	29
Hình 1.5	Tích hợp xuyên môn	30
Hình 1.6	Sơ đồ Quan niệm khung về khái niệm “độ khó của vấn đề”	45

PHẦN MỞ ĐẦU

Tính cấp thiết của đề tài

Trong quá trình hình thành và phát triển của xã hội, nhu cầu tập luyện thể dục thể thao (TDTT) ngày càng được xã hội quan tâm. TDTT đã gắn kết các dân tộc lại với nhau và có tầm ảnh hưởng sâu sắc đến từng quốc gia, góp phần hình thành nên giá trị đạo đức nhân văn, mang đến hòa bình, hợp tác và tình hữu nghị giữa các quốc gia trên toàn thế giới. Hơn thế nữa, hoạt động TDTT còn như là cầu nối gắn kết giữa các cá nhân trên mọi vùng miền, mọi dân tộc và mọi quốc gia. Qua hoạt động TDTT xóa bỏ được nhiều khoảng cách cũng như đối lập về quan điểm chính trị, giá trị văn hóa, khoảng cách giàu nghèo... để cùng hướng tới sự phát triển phồn thịnh cho nhân loại.

Đảng và Nhà nước ta luôn quan tâm tới công tác TDTT nói chung và giáo dục thể chất (GDTC) cho học sinh (HS), sinh viên (SV) trong nhà trường nói riêng, coi sức khoẻ là vốn quý nhất của con người và xem phát triển TDTT là một bộ phận quan trọng trong chính sách phát triển kinh tế xã hội. Quan điểm được thể hiện qua việc ngành giáo dục đã đưa môn GDTC là một môn trọng yếu để phát triển toàn diện nhân cách cho học sinh phổ thông, ngoài việc phát triển thể chất, đây còn là môn học góp phần phát triển các mặt đạo đức, trí tuệ, thẩm mỹ, lao động và hướng nghiệp. Vì vậy, GDTC là môn học bắt buộc từ bậc mầm non cho đến đại học trong hệ thống giáo dục quốc dân Việt Nam.

Trong thời đại hiện nay, khi cuộc cách mạng khoa học kỹ thuật đang làm thay đổi tính chất và điều kiện lao động, làm nảy sinh những nghề nghiệp mới, lấy kiến thức khoa học - công nghệ làm động lực sản xuất, đòi hỏi người lao động không chỉ có những kiến thức của nền sản xuất hiện đại, mà phải có năng lực về thể chất và tinh thần. Hơn nữa, lao động thời kỳ công nghiệp hoá, hiện đại hoá, lấy tri thức làm động lực tăng năng suất lao động, sản xuất dựa trên lao động trí tuệ càng nhiều, lao động cơ bắp ngày càng giảm, dẫn đến hiện tượng “đói vận động” và căng thẳng thần kinh, là những nguyên nhân

gây ra những căn bệnh của thời đại công nghiệp. Điều đó, càng cho thấy vai trò của GDTC ngày càng trở thành một yêu cầu cần thiết đối với nhân dân, nhất là đối với thế hệ HS-SV. Bởi vậy, Nghị quyết Đại hội Đảng toàn quốc lần thứ VIII (1996) đã chỉ rõ “Sự cường tráng về thể chất là nhu cầu bản thân của con người, đồng thời là vốn quý để tạo ra tài sản trí tuệ và vật chất xã hội” [6].

Tiết học GDTC ở trường trung học phổ thông (THPT) không chỉ để phát triển thể chất của HS mà còn có tác dụng đến nhiều mặt. Trong tiết học này, mối quan hệ hành vi giữa cá nhân và tập thể rất đa dạng, phong phú, biến hóa sinh động. Nếu tổ chức tốt tiết học GDTC có thể giáo dục tư tưởng, đạo đức, ý chí, lòng yêu nước, tinh thần tập thể, tính kỷ luật, trung thực và lòng dũng cảm... một cách có hiệu quả.

Cũng trong xã hội hiện đại, kỹ năng (KN) thực hành xã hội (THXH) ngày càng được đánh giá cao. Đó là một thuật ngữ dùng để chỉ các KN quan trọng trong cuộc sống của con người, nó bao gồm: KN giao tiếp; KN làm việc đồng đội; KN quản lý thời gian; KN lãnh đạo; KN tư duy hiệu quả; KN giải quyết vấn đề (GQVĐ); KN học và tự học; KN quản lý xung đột; KN sáng tạo và đổi mới... Rất nhiều nhà tuyển dụng xem trọng những KN thiên về tính cách này và xem đây là một trong những yêu cầu tuyển dụng quan trọng. Có KN THXH tốt sẽ giúp mỗi người xây dựng được thêm nhiều mối quan hệ, giao tiếp hiệu quả hơn và nâng cao được triển vọng nghề nghiệp.

Nền giáo dục hiện đại luôn hướng tới mục đích phát triển HS một cách toàn diện, có đạo đức tốt, nhân cách tốt, có văn hóa và KN. Ở lứa tuổi HS THPT, các em có nhiều thay đổi rõ rệt về cơ thể, tâm sinh lý, tình cảm và các mối quan hệ xã hội, đặc biệt ở độ tuổi học sinh THPT, các em vừa mong muốn được công nhận mình là người lớn, vừa mâu thuẫn với nhận thức xã hội chưa đạt mức độ của một người trưởng thành, do đó có rất nhiều KN thuộc nhóm KN THXH phải được trang bị cho các em. Mặt khác, những KN THXH không chỉ có ảnh hưởng lớn, phục vụ cho hoạt động học tập, đời sống học

sinh THPT mà còn là nền tảng hành trang để học sinh bước vào học tập ở môi trường bậc cao hơn cũng như công việc về sau. Những kỹ năng như: KN giao tiếp; KN làm việc đồng đội; KN quản lý thời gian; KN lãnh đạo; KN tư duy hiệu quả; KN GQVĐ; KN học và tự học; KN quản lý xung đột; KN sáng tạo và đổi mới... luôn thường trực trong từng ngày của học sinh. Tuy vậy, nội dung phát triển kỹ năng THXH cho học sinh THPT ở các trường chưa có những nghiên cứu bài bản, toàn diện. Do chưa có KN nên các em thường gặp khó khăn, rắc rối, đôi khi phải gánh chịu những hậu quả không như mong muốn bởi chưa tìm ra phương hướng giải quyết đúng đắn và thông minh nhất.

Mặt khác trong nhà trường hiện nay, tình trạng chú trọng nhiều hơn đến việc dạy kiến thức chuyên môn, thành tích học tập nên việc rèn luyện KN cho HS chưa được quan tâm đúng mức, còn nhiều bất cập, thiếu thực tế và trải nghiệm. Thực tế đã cho thấy dù bạn có tài giỏi, thông minh đến đâu nhưng nếu thiếu KN THXH thì bạn cũng không thể tiếp cận với môi trường xung quanh, hòa nhập cũng như khẳng định mình. Chính vì vậy, việc rèn luyện KN THXH cho học sinh ngay khi còn ngồi trên ghế nhà trường là điều rất cần thiết. Thế nhưng chương trình học hiện nay không có đủ thời gian cho các em học sinh học tập và rèn luyện KN THXH, xu hướng tích hợp vào các tiết học GDTC đang là được ưu tiên lựa chọn hiện nay.

Như vậy có thể thấy trong cuộc sống hiện đại với môi trường sống, học tập, làm việc ngày càng năng động, nhiều sức ép và cạnh tranh gay gắt thì ngoài kiến thức chuyên môn, mỗi người cần trang bị cho mình những yếu tố không thể thiếu đó chính là KN THXH và một sức khỏe cường tráng. Các yếu tố này càng quan trọng đối với HS nói chung và đặc biệt là HS THPT nói riêng.

Các yếu tố quan trọng này không thể thiếu đối với thành công của một con người. Chúng có liên quan hay ảnh hưởng gì với nhau, làm thế nào để tìm ra những giải pháp tốt nhất để kết hợp hiệu quả việc giáo dục các yếu tố này

trong công tác xây dựng và phát triển toàn diện con người mới xã hội chủ nghĩa là một vấn đề hết sức cấp thiết cần giải quyết.

Từ những lý do trên, đề tài: **“Tích hợp phát triển kỹ năng thực hành xã hội cho học sinh thông qua tiết học thể dục tại một số trường trung học phổ thông ở thành phố hồ chí minh”** đã được xác lập.

Mục đích nghiên cứu

Từ những điểm tương đồng giữa KN THXH và KN, KX vận động trong quá trình học tập môn thể dục. Chúng tôi tiến hành tích hợp phát triển KN THXH cho HS thông qua tiết học thể dục tại một số trường THPT ở Thành phố Hồ Chí Minh (TP.HCM), nhằm góp phần hướng đến phát triển toàn diện con người mới xã hội chủ nghĩa.

Mục tiêu nghiên cứu

Mục tiêu 1: Đánh giá thực trạng việc tích hợp phát triển KN THXH cho HS thông qua tiết học thể dục tại một số trường THPT ở TP.HCM.

Mục tiêu 2: Xây dựng các bài tập tích hợp phát triển KN THXH cho HS thông qua tiết học thể dục tại một số trường THPT ở TP.HCM.

Mục tiêu 3: Đánh giá hiệu quả của các bài tập tích hợp phát triển KN THXH cho HS thông qua tiết học thể dục tại một số trường THPT ở TP.HCM.

Giả thuyết khoa học của đề tài

KN THXH có một vai trò đặc biệt quan trọng đối với học sinh THPT, các KN này có nhiều điểm tương đồng với KN, KX vận động của HS trong tiết học GDTC và là yếu tố quan trọng, ảnh hưởng trực tiếp đến kết quả dạy học phát triển phẩm chất, năng lực HS theo tinh thần chương trình giáo dục phổ thông năm 2018 đang được thực hiện tại các trường THPT. Tuy mức độ đạt được KN THXH của HS THPT hiện nay đang ở mức bình thường nhưng chưa được phát triển đồng đều từng kỹ năng riêng lẻ. Nó được hình thành và phát triển qua nhiều con đường khác nhau, trong đó có thực hiện qua tiết học GDTC tại trường phổ thông. Công tác tích hợp phát triển KN THXH cho HS THPT qua môn GDTC cũng chưa được các đơn vị trường THPT xác định là

một nhiệm vụ chính yếu so với khả năng ứng dụng của môn học này để phát triển KN THXH cho HS. Vì vậy nếu xây dựng các bài tập tích hợp phát triển các KN THXH một cách tích cực, hiệu quả thì ngoài việc nâng cao khả năng thực hiện hiệu quả các KN THXH trong cuộc sống còn có thể nâng cao kết quả học tập môn GDTC nói riêng của HS trong nhà trường, góp phần xây dựng và phát triển con người toàn diện.

CHƯƠNG 1

TỔNG QUAN CÁC VẤN ĐỀ NGHIÊN CỨU

1.1. Quan điểm của Đảng và Nhà nước về GDTC

Trong suốt những năm qua, Đảng và Nhà nước luôn coi trọng công tác GDTC nhằm đào tạo những lớp người *“phát triển cao về trí tuệ, cường tráng về thể chất, phong phú về tinh thần, trong sáng về đạo đức...”* [8]. Đó là mục tiêu của Đảng và Nhà nước, là ước nguyện của Bác Hồ đối với thế hệ trẻ Việt Nam, những người sẵn sàng kế tục sự nghiệp cách mạng, xây dựng và bảo vệ Tổ quốc Việt Nam xã hội chủ nghĩa. Chỉ thị số 227/CT- TW ngày 18/11/1975 có nêu: *“Phấn đấu vươn lên đưa phong trào quần chúng rèn luyện thân thể vào nề nếp, phát triển công tác TDTT có chất lượng, có tác dụng thiết thực nhằm mục tiêu: khôi phục và tăng cường sức khỏe cho nhân dân, góp phần xây dựng con người mới luôn phát triển toàn diện...”* [2].

Sự quan tâm đến TDTT, đến GDTC đã được Đại hội lần thứ VIII của Đảng Cộng sản Việt Nam khẳng định: *“Nguồn nhân lực lớn nhất, quý báu nhất của chúng ta là tiềm lực con người Việt Nam”* [6]. Vì vậy, vấn đề đào tạo nguồn nhân lực con người có chất lượng mới trong thế kỷ 21, đang là nhiệm vụ cấp bách của toàn xã hội trong thời kỳ công nghiệp hoá và hiện đại hóa đất nước.

Như vậy, vấn đề phát triển thể chất cho nguồn lực con người, đang là mối quan tâm của Đảng và Nhà nước, của toàn xã hội trong thời đại ngày nay. Để phù hợp với giai đoạn chuyển đổi kinh tế thị trường, phục vụ cho sự nghiệp công nghiệp hóa hiện đại hóa đất nước. Từ những nhận định trên, Ban Bí thư TW Đảng đã chỉ thị cho Ủy ban TDTT phối hợp cùng với Bộ Giáo dục và đào tạo trong việc thực hiện cải tiến chương trình, đổi mới phương pháp giảng dạy, đào tạo cán bộ, giáo viên (GV) TDTT cho tất cả các cấp học. Trong đó chỉ thị 36/CT-TW còn có nêu: *“Mục tiêu cơ bản và lâu dài của công tác TDTT là hình thành nền TDTT phát triển và tiến bộ, góp phần nâng cao sức khỏe, thể lực, đáp ứng nhu cầu văn hóa cho nhân dân. Thực hiện*

GDTC trong tất cả các trường học, nhằm mục tiêu làm cho việc tập luyện TDTT trở thành nếp sống hằng ngày của hầu hết HS-SV” [5].

“Trong nhà trường GDTC còn giữ vị trí quan trọng và then chốt trong chiến lược phát triển sự nghiệp TDTT” [37]. Về mặt này, báo cáo chính trị Đại hội Đảng toàn quốc lần VII đã nêu rõ: “Công tác TDTT cần coi trọng nâng cao chất lượng GDTC trong trường học” [4]. Thực tế cho thấy Đảng và Nhà nước ta đã thường xuyên quan tâm, định hướng phát triển TDTT, trong đó có GDTC trong hệ thống trường học.

Đảng Cộng Sản Việt Nam đã khẳng định: “Công tác TDTT góp phần khôi phục và tăng cường sức khỏe cho nhân dân. Mở rộng và nâng cao chất lượng phong trào thể thao quần chúng, từng bước đưa việc rèn luyện thân thể trở thành thói quen hàng ngày của nhân dân, trước hết là thế hệ trẻ. Nâng cao GDTC trong các trường Đại học và Cao đẳng...” [3], [4], [6], [7]. Trong 15 năm đổi mới, từ năm 1986 đến 2001, Nghị quyết Đại hội Đảng toàn quốc lần thứ VI, VII, VIII, IX và Nghị quyết của Bộ chính trị Trung ương Đảng về cải cách giáo dục, luôn khẳng định sự cần thiết phải nâng cao chất lượng GDTC trong trường học các cấp.

Ngày 7/3/1995 Thủ tướng chính phủ ban hành chỉ thị 133/TTg về việc xây dựng và quy hoạch phát triển ngành TDTT và giáo dục đào tạo. Chỉ thị nêu rõ: “Bộ Giáo dục và Đào tạo cần đặc biệt coi trọng giảng dạy TDTT nội khóa, ngoại khóa, quy định tiêu chuẩn rèn luyện thân thể cho HS ở các cấp, có quy chế bắt buộc đối với công tác GDTC trong nhà trường” [35].

Ngày 9/10/2000, Chủ tịch nước Cộng hòa xã hội chủ nghĩa Việt Nam công bố việc ban hành Pháp lệnh TDTT đã được Ủy ban Thường vụ Quốc hội khóa X thông qua ngày 25/9/2000. Pháp lệnh có 9 chương, 59 điều, trong đó có một chương, 6 điều quy định về TDTT trường học. Điều 14 của Pháp lệnh ghi rõ: “TDTT trường học bao gồm GDTC và hoạt động TDTT ngoại khóa cho người học. GDTC trong trường học là chế độ giáo dục bắt buộc, nhằm tăng cường sức khỏe, phát triển thể chất, góp phần hình thành và bồi dưỡng

nhân cách, đáp ứng yêu cầu giáo dục toàn diện cho người học. Nhà nước khuyến khích hoạt động TDTT ngoại khóa trong nhà trường” [42].

Điều 15 của Pháp lệnh TDTT ngày 25/9/2000 quy định: *“Bộ Giáo dục và Đào tạo phối hợp với Ủy ban TDTT thực hiện các nhiệm vụ: xây dựng, chỉ đạo, thực hiện chương trình GDTC. Quy định tiêu chuẩn rèn luyện thân thể của người học, quy định hệ thống thi đấu TDTT trường học” [42].*

Tóm lại, quan điểm, đường lối của Đảng và Nhà nước về GDTC và thể thao trường học được thể hiện rõ và nhất quán trong Hiến pháp, Luật, Pháp lệnh, Chỉ thị, Nghị quyết, Quyết định, Thông tư của Chính phủ, Quốc hội và các Bộ, Ngành, Đoàn thể chính trị xã hội có liên quan. Đó là quan điểm coi GDTC là một mặt quan trọng của giáo dục toàn diện thể hệ con người Việt Nam, có thể lực cường tráng, có trí tuệ phát triển cao, có đạo đức trong sáng để xây dựng và bảo vệ Tổ quốc xã hội chủ nghĩa. Vì thế công tác TDTT góp phần nâng cao sức khỏe, thể lực, nhân cách, đạo đức cho người dân là sự nghiệp của Đảng, Nhà nước nói chung và của ngành TDTT nói riêng.

1.2. Công tác GDTC cho HS THPT ở Việt Nam

GDTC là một loại hình giáo dục có nội dung đặc trưng là dạy học động tác và giáo dục tố chất thể lực của con người. Việc dạy học động tác và phát triển tố chất thể lực có liên quan chặt chẽ, làm tiền đề cho nhau hay thậm chí chuyển lẫn nhau nhưng giữa chúng có mối quan hệ khác biệt trong các giai đoạn phát triển thể chất. Trong hệ thống giáo dục, nội dung đặc trưng GDTC được gắn liền với trí dục, đức dục, mỹ dục và giáo dục lao động.

Trong suốt thời gian qua, ngành giáo dục đã triển khai nhiều chủ trương, biện pháp nhằm nâng cao hiệu quả công tác GDTC, từng bước cải tiến chất lượng dạy học môn Thể dục ở các cấp bởi vì công tác GDTC trong nhà trường giữ vị trí quan trọng trong sự nghiệp phát triển đất nước nói chung và TDTT nói riêng. Đảng và Nhà nước ta sớm đưa GDTC vào các trường học, tạo mọi điều kiện thuận lợi để xây dựng và phát triển phong trào thể thao ngoại khóa sâu rộng.

Chỉ sau hai tháng khi lời kêu gọi toàn dân tập thể dục của Bác Hồ đăng trên báo cứu quốc số 119, ra ngày 27/3/1946, trong toàn quốc đã dấy lên phong trào “Khỏe vì nước”, phong trào rèn luyện thân thể “khỏe để kháng chiến kiến quốc”. Vì vậy, nhiệm vụ GDTC ở nước ta ngay trong thời kỳ đầu của cách mạng, đã trở thành một trong những nội dung thi đua ái quốc do Bác Hồ phát động: *“Các trường học thi đua về giáo dục trí lực, đức dục, thể dục, tăng gia sản xuất, dân vận”* [23].

Công tác GDTC trường học đã được Đảng ta chính thức đưa vào nghị quyết Trung ương VIII khóa III năm 1961: *“Bắt đầu đưa việc dạy thể dục và một số môn thể thao cần thiết vào chương trình học tập của các trường phổ thông, chuyên nghiệp và đại học”* [1]. Từ đó, đến năm 1975, đã có tới 3000 trường học Tiểu học, Trung học, Đại học, Trung học chuyên nghiệp có phong trào GDTC nội khóa và ngoại khóa một cách có nề nếp.

Ngày 29/4/1993 Bộ Giáo dục và Đào tạo đã ban hành quy chế về công tác GDTC, nêu rõ: *“GDTC là một bộ phận hữu cơ của mục tiêu giáo dục và đào tạo, nhằm giúp con người phát triển cao về trí tuệ, cường tráng về thể chất, trong sáng về đạo đức...”* [8].

Chương trình Giáo dục phổ thông năm 2018 môn GDTC cũng đã nêu rõ *“GDTC là môn học bắt buộc, được thực hiện từ lớp 1 đến lớp 12 góp phần thực hiện mục tiêu giáo dục phát triển phẩm chất và năng lực của HS, trọng tâm là: trang bị cho HS kiến thức và KN chăm sóc sức khỏe; kiến thức và KN vận động; hình thành thói quen tập luyện, khả năng lựa chọn môn thể thao phù hợp để luyện tập nâng cao sức khỏe, phát triển thể lực và tố chất vận động; trên cơ sở đó giúp HS có ý thức, trách nhiệm đối với sức khỏe của bản thân, gia đình và cộng đồng, thích ứng với các điều kiện sống, sống vui vẻ, hoà đồng với mọi người”* [12].

Thực hiện GDTC trong trường học, tập luyện TDTT trở thành nếp sống hàng ngày của hầu hết HS. Hơn nữa, GDTC cho thể hệ trẻ, phục vụ học tập, lao động, nâng cao đời sống văn hóa tinh thần theo chương trình bắt buộc và

tổ chức các hoạt động TDDT ngoài giờ học là một trong những mặt quan trọng của giáo dục toàn diện.

Về vấn đề này Vụ công tác HS-SV, Bộ Giáo dục và Đào tạo cùng với Hội Thể thao Đại học chuyên nghiệp Việt Nam luôn có sự phối hợp chặt chẽ để thực hiện công tác kiểm tra, đôn đốc việc thực hiện nhiệm vụ giảng dạy TDDT, áp dụng đầy đủ và có chất lượng nội dung, chương trình GDTC chính khóa và ngoại khóa phong phú, đa dạng, sinh động, nhằm phát triển, phát hiện các tài năng thể thao, tạo ra một sân chơi bổ ích, thu hút HS-SV ra sức rèn luyện thân thể. GDTC còn góp phần bảo vệ tăng cường sức khỏe HS-SV, phòng chống bệnh tật, nhằm nâng cao năng lực học tập và lao động, góp phần hình thành và hoàn thiện các phẩm chất tâm lý, ý chí, lòng dũng cảm, tính tự tin, kiên trì vượt khó, ý thức tổ chức kỷ luật, tinh thần tập thể, khơi dậy lòng tự hào dân tộc, yêu chuộng hòa bình, tinh thần thượng võ của dân tộc Việt Nam. Với những ý nghĩa đó, GDTC rõ ràng đã ngày càng khẳng định vị trí, vai trò không thể thay thế trong sự nghiệp giáo dục toàn diện của Đảng và Nhà nước ta.

TDDT không chỉ ảnh hưởng đến cơ thể mà còn có tác dụng đến nhiều mặt. Trong hoạt động này, mối quan hệ hành vi giữa cá nhân và tập thể rất đa dạng, phong phú, biến hóa sinh động. Nếu tổ chức tốt, TDDT có thể giáo dục tư tưởng, đạo đức, ý chí, lòng yêu nước, tinh thần tập thể, tính kỷ luật, trung thực và lòng dũng cảm... một cách có hiệu quả.

Về mặt đời sống xã hội, làm tốt công tác TDDT có thể góp phần đáng kể vào việc xây dựng đời sống văn hóa, vui chơi lành mạnh, văn minh trong xã hội và đó cũng là công cụ để chuyển tải giá trị tư tưởng, đạo đức, tinh thần dân tộc của chế độ đến quần chúng nhân dân và HS nói riêng.

Tóm lại GDTC cho HS là một trong những nhiệm vụ quan trọng nhằm bồi dưỡng sức khỏe, tinh thần, trí thông minh... Hình thành một con người mới hoàn thiện của nền giáo dục toàn diện, là tiền đề quan trọng trong hoạt động học tập, sinh hoạt của HS. Thông qua đó rèn luyện cho HS về đạo đức, ý

thức tổ chức kĩ luật, tác phong và tinh thần tập thể nhằm đào tạo con người vững vàng bước vào cuộc sống và thế kỷ của khoa học hiện đại, với sức khoẻ tráng kiện để tồn tại trong hoàn cảnh xã hội khắc nghiệt. Con người vượt qua được hoàn cảnh như vậy và phát triển thì đó chính là tiêu chuẩn hàng đầu của việc đánh giá trình độ sức khỏe.

1.3. Cấu trúc giờ học Thể dục

Xây dựng cấu trúc của giờ học Thể dục là sử dụng hợp lý thời gian để giải quyết nhiệm vụ giáo dục giáo dưỡng của giờ học. Cơ sở khoa học tự nhiên của cấu trúc giờ học Thể dục là quy luật diễn biến khả năng hoạt động thể lực của người tập. Tương ứng với các vùng của trạng thái khả năng hoạt động thể lực, người ta chia buổi tập chính khóa cũng như các hình thức tập luyện TĐTT khác thành ba phần: chuẩn bị, cơ bản và kết thúc. Sự phân chia này giúp cho người giáo viên xây dựng được một cấu trúc giờ học khoa học.

Cùng với diễn biến của khả năng hoạt động thể lực, số lượng và đặc điểm các nhiệm vụ của giờ học cũng có ý nghĩa quan trọng trong xây dựng cấu trúc buổi tập. Bản chất của việc xây dựng cấu trúc giờ học hợp lý là ở chỗ xác định trật tự giải quyết nhiệm vụ sư phạm phù hợp với các trạng thái khả năng hoạt động thể lực và làm phát triển nó.

1.3.1. Phần chuẩn bị

Trên thực tế, việc tổ chức giờ học đã bắt đầu ngay từ trước giờ vào lớp. Trước hồi chông vào lớp, giáo viên đã phải tiến hành những hoạt động tổ chức như: cho học sinh chuẩn bị dụng cụ, sân bãi; nhắc nhở trách nhiệm trực nhật; cho xếp hàng trước khi bước vào sân tập... Những biện pháp tổ chức trước giờ học như vậy tạo nên cảm xúc và tâm thế cần thiết, góp phần nâng cao hiệu quả giờ học.

Nội dung tiếp theo của phần chuẩn bị là tiếp tục hình thành tâm thế cần thiết cho học sinh bằng các biện pháp: điểm danh hoặc báo cáo sĩ số, phổ biến nhiệm vụ giờ học, các bài tập chú ý. Trong thời gian tổ chức ban đầu đã có

thể giải quyết một số nhiệm vụ giáo dục - giáo dưỡng như về đội hình, đội ngũ, hình thành tư thế đúng, thực hiện chính xác khẩu lệnh...

Nhiệm vụ trọng tâm của phần chuẩn bị là khởi động chức năng cơ thể để bước vào hoạt động cơ bản. Trong phần chuẩn bị thường sử dụng các bài tập để định lượng vận động và không đòi hỏi nhiều thời gian chuẩn bị như đi bộ, bật nhảy, các bước nhảy múa, các bài tập thể dục phát triển chung, trò chơi vận động đơn giản... Khi thực hiện các bài tập này có thể kết hợp giải quyết những nhiệm vụ dạy học và giáo dục nhất định.

Tuần tự của các bài tập trong phần chuẩn bị được xác lập theo nhân tố sinh lý và theo tương quan lôgic giữa các bài tập. Thí dụ, khi thực hiện khởi động cần tuân thủ trật tự sao cho có thể tác động lần lượt tới các nhóm cơ chính và tăng dần lượng vận động: khởi động các khớp và các cơ theo thứ tự từ trên xuống dưới và từ trong ra ngoài, khởi động tại chỗ trước sau đó hỗ trợ di chuyển sau.

Nội dung phần chuẩn bị phải tương ứng với hoạt động trong phần cơ bản của giờ học. Việc lựa chọn bài tập, về cơ chế phối hợp và đặc điểm lượng vận động, phải phù hợp với đặc điểm bài tập cơ bản. Trong phần chuẩn bị phải có bài tập dẫn dắt cho các bài tập đầu tiên của phần cơ bản. Trong bài tập thể thao, phần chuẩn bị được gọi là khởi động. Bản thân khởi động lại gồm khởi động chung và khởi động chuyên môn.

Nhìn chung, người ta dành 10 - 20% thời gian giờ học cho phần chuẩn bị. Ví dụ, phần chuẩn bị của giờ học Thể dục trong trường phổ thông thường kéo dài 5 - 10 phút, trường hợp 2 tiết trở lên sẽ là 10 - 20 phút.

1.3.2. Phần cơ bản

Trong giờ học Thể dục, phần cơ bản được dành để giải quyết các nhiệm vụ quan trọng phức tạp nhất của giờ học. Tùy thuộc nội dung cụ thể, phần cơ bản có thể chia thành nhiều phần nhỏ hơn.

Một trong những vấn đề quan trọng trong xác định cấu trúc phần cơ bản là trình tự giải quyết các nhiệm vụ cơ bản của giờ học. Thông thường, những

nhiệm vụ phức tạp nhất có liên quan tới tiếp thu kiến thức mới, tiếp thu các động tác phối hợp phức tạp được bố trí giải quyết ngay vào thời điểm đầu tiên của phần cơ bản. Nếu căn cứ vào các giai đoạn dạy học động tác thì trình tự giải quyết nhiệm vụ sau đây là hợp lý: làm quen, học sâu từng phần, hoàn thiện động tác. Các bài tập rèn luyện các tố chất thể lực thường được thực hiện theo trình tự: bài tập tốc độ, bài tập sức mạnh, bài tập sức bền. Trong các giờ học Thể dục, giai đoạn khả năng hoạt động thể lực tối ưu được dành cho tập luyện các bài tập chuyên môn. Ví dụ, phần cơ bản của giờ học chạy ngắn thì cần dành cho phát triển sức mạnh tốc độ.

Trong phần cơ bản của giờ học có cấu trúc phức tạp, các bài tập chuẩn bị, cơ bản và các bài tập khác chỉ được thực hiện kế tiếp nhau một lần. Trước mỗi bài tập cơ bản có thể thực hiện một hoặc một số bài tập dẫn dắt để tạo tiền đề cho việc thực hiện có hiệu quả bài tập đó.

Để nâng cao trạng thái cảm xúc của người tập và tăng cường tác động tới cơ thể, trong phần cơ bản, ngoài sử dụng phương pháp bài tập định mức chặt chẽ, người ta còn sử dụng rộng rãi phương pháp trò chơi và phương pháp thi đấu...

Thời lượng phần cơ bản phụ thuộc vào khối lượng và cường độ vận động, lứa tuổi, giới tính người tập và nhiều nhân tố khác. Ví dụ, phần cơ bản của giờ học Thể dục trong trường phổ thông thường kéo dài 30 - 35 phút, còn trong buổi học gồm 02 tiết thì khoảng 60 - 65 phút.

1.3.3. Phần kết thúc

Phần kết thúc giờ học phải được tổ chức sao cho hoạt động chức năng cơ thể giảm xuống dần dần. Tổ chức thu dọn dụng cụ tập luyện, xếp hàng để xuống lớp tự nó đã có tác dụng hồi tĩnh, giảm bớt lượng vận động. Tuy nhiên, để thúc đẩy nhanh quá trình hồi phục trong phần kết thúc người ta thường sử dụng các bài tập nhẹ nhàng như chạy nhẹ nhàng, đi bộ, các động tác đơn giản...

Như đã nêu, trong cấu trúc của phần chuẩn bị và kết thúc cũng phải có nội dung giáo dục. Các nhiệm vụ giáo dục tiến hành cho phần kết thúc thường là: dạy kỹ năng giảm dần cường độ bài tập, phân tích kết quả tập luyện, chuyên hướng hoạt động...

Nội dung cuối cùng của giờ học là giao nhiệm vụ, bài tập về nhà cho học sinh. Cần nhớ rằng, giờ học Thể dục chỉ là một khâu quan trọng của một quá trình. Hiệu quả của GDTC còn phụ thuộc rất nhiều vào hình thức tập luyện ngoại khóa như tự tập, thi đấu, vui chơi... Vì vậy, cần đặc biệt chú ý tới khâu giao nhiệm vụ về nhà cho học sinh. Xem nhẹ khâu này sẽ làm mất đi mối quan hệ tương hỗ giữa hình thức chính khóa và ngoại khóa.

1.4. Đặc điểm tâm lý HS THPT

“Tâm lý của mỗi cá thể, mỗi nhóm tuổi được phát triển như là một hệ thống phức tạp nhất của những cơ cấu khác nhau (nhận thức, tình cảm, trạng thái, hành vi, v.v...) có liên quan, tác động phụ thuộc lẫn nhau. Những cơ cấu đó được sắp xếp theo một thứ bậc để đảm bảo cho hoạt động bên trong và bên ngoài của con người” [24].

Ví dụ: khi mới sinh ra đời, đứa trẻ hoạt động là do những nhu cầu sơ đẳng nhất của cơ thể đòi hỏi, những nhu cầu đó được người lớn thỏa mãn nên không bao lâu sau những nhu cầu thứ cấp sẽ được hình thành. Tiếp đến là những tình cảm, hứng thú, động cơ mới xuất hiện. Những nhu cầu, động cơ mới này một mặt thúc đẩy hoạt động của đứa trẻ, mặt khác ngày càng được phát triển trong nhân cách của nó. Nghĩa là đứa trẻ được phát triển theo chính những cơ chế phức tạp, đan xen, hòa quyện vào nhau một cách biện chứng.

“Trong mỗi giai đoạn lứa tuổi sẽ có sự cải tổ về chất của các quá trình tâm lý và toàn bộ nhân cách con người. Sự xuất hiện những nét cấu tạo tâm lý mới đã làm cho mỗi giai đoạn lứa tuổi tâm lý con người sẽ mang những nét đặc trưng riêng” [36].

HS ở thời kỳ trung học bắt đầu giai đoạn nhanh chóng trở thành người lớn nên có rất nhiều vấn đề nảy sinh do sự phát triển chưa thực sự hoàn thiện này.

1.4.1. Sự phát triển của tính tự trọng

Tự trọng là khả năng tự đánh giá có tính khái quát, thể hiện sự chấp nhận hay không chấp nhận bản thân với tư cách là một nhân cách. Biểu hiện cụ thể là cá nhân không coi mình là tồi hơn, kém hơn những người khác... Chính vì thế, không ít những vụ bạo lực học đường xảy ra chỉ vì những lời nói tưởng chừng rất đơn giản, có lúc như vô tình hay chỉ vì thoáng nghe là bạn nói xấu mình ở đâu đó.

Nếu ở HS cuối tiểu học thì lòng tự trọng bắt đầu hình thành song song với sự xuất hiện của những biểu hiện ban đầu của cái tôi thì tính tự trọng của HS trung học chưa đạt được mức độ cao với những biểu hiện tích cực của nó như: có thái độ tích cực, đúng mực đối với bản thân và biết bảo vệ nhân cách mình một cách phù hợp trong mọi hoàn cảnh. Do đó, có nhiều HS đã bảo vệ nhân cách của mình mang tính chất cảm tính với những hành vi sai lệch. Một trong số đó là những hành vi bạo lực. HS trung học thường có những lời nói, hành vi phản kháng hoặc “thể hiện” mình theo xu hướng “bảo vệ mình”. Điều đó dẫn đến những hành vi bạo lực học đường hay những biểu hiện bạo lực học đường không kiểm soát.

1.4.2. Đời sống xúc cảm, tình cảm

Đời sống tình cảm của HS trung học rất phong phú và đa dạng. Điều đó được quy định bởi những mối quan hệ giao tiếp của HS ngày càng được mở rộng về phạm vi và đặc biệt được phát triển về mặt chất lượng. Ở HS THCS bắt đầu chọn bạn thân - nhóm bạn thân và tuân thủ bộ luật tình bạn. Đây là một biểu hiện đặc biệt của xúc cảm ở trẻ dễ dẫn đến những xung đột nội tại hay xung đột nhóm một cách khá rõ. Còn với HS THPT, bên cạnh nhu cầu về tình bạn, chọn bạn một cách có lý trí thì tình cảm đối với người lớn của HS tuổi này thường biểu hiện tính tự lập, có nét riêng độc đáo của cái tôi tương đối tự do. HS THPT hay có tâm lý cho rằng người lớn thường không đánh giá đúng, nghiêm túc những điều họ nghĩ, những việc họ làm cũng như sự trưởng thành của họ. Bởi vậy lứa tuổi này thường dễ có xu hướng xa lánh người lớn và tìm

sự đồng tình, đồng cảm ở các bạn cùng lứa tuổi. Đặc điểm này cùng với sự phát triển của tính tự trọng chưa cao làm cho HS trung học thiếu tự chủ và thường chịu sự tác động từ bạn bè hơn là từ người lớn. Đó cũng là một trong những nguyên nhân dễ xảy ra những vụ bạo lực học đường ở HS trung học khi bị bạn bè kích động. Chính sự phát triển của tính tự trọng cùng với xúc cảm chưa ổn định - thiếu kiểm soát và quan hệ bạn bè đặc thù ở tuổi này cũng là một trong những nhân tố tạo nên tâm lý bốc đồng ở HS lứa tuổi này. Tâm lý bốc đồng trên bình diện xúc cảm và hành vi là điểm yếu làm cho HS dễ bị kích động bởi người khác. Đó cũng là một trong những nguyên nhân dễ dẫn đến hành vi bạo lực ở HS.

Cũng đóng vai trò quan trọng như trong đời sống hằng ngày, trong hoạt động TDDT nhờ có cảm xúc mà quá trình tập luyện, thi đấu trở nên hiệu quả hơn. Nếu “*thiếu cảm xúc trong thi đấu thể thao, vận động viên khó có thể đạt được những đỉnh cao, khó có thể làm được những điều kỳ diệu*” [44]. Chính vì thế việc hiểu rõ những quy luật và biết cách kiểm soát cảm xúc để nó trở thành động lực, thành men xúc tác cho tập luyện và thi đấu là điều hết sức quan trọng và ý nghĩa.

1.4.3. Nhu cầu được tôn trọng

Có nhiều lý thuyết khác nhau về nhu cầu và nhu cầu được kính nể, ngưỡng mộ là nhu cầu mang tính “con người”, tính “xã hội” khá cao. Theo Maslow, con người có năm nhu cầu cơ bản xếp thứ tự từ thấp đến cao:

- *Nhu cầu sinh lý cơ bản*
- *Nhu cầu an toàn*
- *Nhu cầu về quan hệ xã hội*
- *Nhu cầu được tôn trọng*
- *Nhu cầu phát huy bản ngã, thành đạt.* [58].

Trong bậc thang nhu cầu, nhu cầu được tôn trọng là một nhu cầu hoàn toàn chính đáng đối với tất cả mọi người. Nhờ nhu cầu này mà con người cố gắng nhiều hơn trong cuộc sống và làm cho mình ngày càng hoàn thiện hơn.

Ai cũng muốn được nhiều người tôn trọng nhưng không phải ai cũng thỏa mãn nhu cầu đó một cách đúng đắn. Nếu điều này xảy ra, việc hoàn thiện nhân cách, hoàn thiện những mối quan hệ xung quanh sẽ diễn ra một cách tích cực trên bình diện cá nhân và xã hội.

Tuy vậy, một số người đã thỏa mãn nhu cầu này của bản thân bằng những hành vi sai lệch. Ở lứa tuổi HS nói chung, việc để khẳng định mình, để được người khác tôn trọng đã diễn ra theo một hướng cần được xem xét. Hành vi bạo lực ở HS cũng là biểu hiện của sự sai lệch như đã đề cập. Những HS thực hiện hành vi bạo lực thường muốn tìm kiếm sự chú ý của người khác đối với mình. Có thể các em nghĩ rằng, bắt nạt, bạo lực với người khác là cách để trở nên nổi tiếng hoặc là cách để chúng thực hiện một số mục đích nào đó. Không ít HS thường cố gắng khiến người khác cảm thấy bản thân mình thật quan trọng. Bắt nạt, bạo lực với một ai đó sẽ khiến những đứa trẻ này cảm thấy mình to lớn và mạnh mẽ hơn. Các em đã làm tương và đánh đồng sự tôn trọng ở người khác với những thái độ sợ hãi, xa lánh của họ đối với mình. Vì vậy, định hướng cho HS cách thể hiện mình đúng cách cũng là một trong những vấn đề cần được quan tâm và cũng là một trong những biện pháp giúp làm giảm hành vi bạo lực học đường ở HS. Thế nhưng, thách thức này cần được xem xét trên nhiều bình diện để đảm bảo sự hiệu quả của tác động.

1.5. Một số lý luận khái quát về dạy học tích hợp

1.5.1. Định nghĩa “tích hợp”

Theo từ điển Tiếng Việt của tác giả Hoàng Khuê (Chủ biên): “*Tích hợp là sự kết hợp những hoạt động, chương trình hoặc các thành phần khác nhau thành một khối chức năng. Tích hợp có nghĩa là sự thống nhất, sự hòa hợp, sự kết hợp*”. [20]

Tích hợp (tiếng Anh: Integration) có nguồn gốc từ tiếng La tinh: integration với nghĩa – xác lập lại cái chung, cái toàn thể, cái thống nhất trên cơ sở những bộ phận riêng lẻ.

Theo từ điển Anh – Anh (Oxford Advanced Learner's Dictionary), từ

intergrate có nghĩa là kết hợp những phần, những bộ phận với nhau trong một tổng thể. Những phần, những bộ phận này có thể khác nhau nhưng thích hợp với nhau. [61]

Theo Từ điển Bách khoa Khoa học Giáo dục của Cộng hòa Liên bang Đức nghĩa chung của từ integration có hai khía cạnh:

- *Một là quá trình xác lập lại cái chung, cái toàn thể, cái thống nhất từ những cái riêng lẻ.*

- *Hai là trạng thái mà trong đó có cái chung, cái toàn thể được tạo ra từ những cái riêng lẻ.* [65]

Tích hợp có nghĩa là sự hợp nhất, sự kết hợp, sự hòa nhập.

Trong lĩnh vực giáo dục, khái niệm tích hợp xuất hiện gần như chính thức từ thời kỳ Khai sáng (thế kỷ XVIII) dùng để chỉ một quan niệm giáo dục toàn diện con người, chống lại hiện tượng làm cho con người phát triển thiếu hài hòa, cân đối. Trong dạy học các bộ môn, tích hợp được hiểu là sự kết hợp, tổ hợp các nội dung từ các môn học, lĩnh vực học tập khác nhau (theo cách hiểu truyền thống từ 400 năm nay) thành một “môn học” mới. Ví dụ môn Khoa học (science) được hình thành từ sự tổ hợp, kết hợp của các môn thuộc lĩnh vực khoa học tự nhiên: Vật lý, Hóa học, Sinh học; môn Nghiên cứu xã hội được hình thành từ sự tổ hợp, kết hợp của các môn thuộc lĩnh vực Khoa học xã hội: Lịch sử, Địa lý, Xã hội học, Kinh tế học.

Tích hợp cũng có thể được hiểu là sự lồng ghép các nội dung cần thiết vào những nội dung vốn có của một môn học, thí dụ: “*lồng ghép nội dung giáo dục dân số, giáo dục môi trường... vào nội dung các môn học: Địa lý, Sinh học, Giáo dục công dân... xây dựng môn học tích hợp từ các môn học truyền thống*” [19].

1.5.2. Định nghĩa “dạy học tích hợp”

Theo từ điển Giáo dục học của tác giả Bùi Hiền: “*Dạy học tích hợp là hành động liên kết các đối tượng nghiên cứu, giảng dạy, học tập của cùng một lĩnh vực hoặc vài lĩnh vực khác nhau trong cùng một kế hoạch dạy học*” [16].

Một định nghĩa cơ bản về tích hợp được đưa ra bởi tác giả Humphreys (Humphreys, Post, và Ellis 1981) khi ông phát biểu: *“Dạy học tích hợp là một hình thức giảng dạy mà trẻ em được thỏa thích khám phá tri thức trong các môn học khác nhau liên quan đến một số khía cạnh của môi trường xung quanh chúng”* [54]. Ông đã nhìn thấy mối liên hệ giữa các khoa học nhân văn, nghệ thuật giao tiếp, khoa học tự nhiên, toán học, khoa học xã hội, âm nhạc và nghệ thuật. Những KN và tri thức được phát triển và áp dụng trong hơn một ngành học. Định hướng tích hợp này không ở số lượng mà ở sự phù hợp.

Tiếp theo đó, tác giả Shoemaker cũng định nghĩa dạy học tích hợp là *“một hình thức giảng dạy được tổ chức bằng cách “cắt ngang” những vấn đề của môn học, tập hợp những khía cạnh đa dạng cùng nhau trong chương trình học thành một tổ chức ý nghĩa, giúp HS tập trung vào lĩnh vực rộng lớn hơn của môn học”* [64]. Quan điểm dạy và học một cách toàn diện phản ánh thế giới thật, đó chính là sự tương tác lẫn nhau.

Tác giả Ruth Reynard cho rằng *“Dạy học tích hợp là một thuật ngữ được sử dụng để giải thích các phương pháp tiếp cận việc dạy và học, hỗ trợ GQVĐ và tư duy phản biện. Nó mang nhiều ngành học khác nhau kết hợp lại và có thể giúp SV suy nghĩ sâu sắc, toàn diện hơn về một chủ đề hoặc giải pháp của một dự án”* [63]. Không nên coi các chủ đề, các mảng kiến thức độc lập là các thực thể hoàn toàn tách biệt trong một hành trình giáo dục; mà thay vào đó, chúng cần được tích hợp tại với nhau, tìm ra những điểm giao thoa với nhau để có ý nghĩa hơn về tổng thể.

Trên thế giới và tại Việt Nam, dạy học tích hợp đã trở thành một trào lưu sư phạm hiện đại. Tác giả Nitu Kaur cho rằng *“giáo dục ở mọi cấp độ từ tiểu học, trung học và đại học đều có thể trở nên có ý nghĩa hơn thông qua dạy học tích hợp các chủ đề và khái niệm bất cứ khi nào có thể...”* [60]. Tháng 9 năm 1968, *“Hội nghị tích hợp về việc giảng dạy các khoa học”* đã được Hội đồng Liên quốc gia về giảng dạy khoa học tổ chức tại Varna (Bungari), với sự bảo trợ của UNESCO. Hội nghị nêu ra hai vấn đề là vì sao phải dạy học tích

hợp và tích hợp các khoa học là gì. Theo đó, dạy học tích hợp được UNESCO định nghĩa như sau: “Dạy học tích hợp là một cách trình bày các khái niệm và nguyên lý khoa học cho phép diễn đạt sự thống nhất cơ bản của tư tưởng khoa học, tránh nhấn quá mạnh hoặc quá sớm sự sai khác giữa các lĩnh vực khoa học khác nhau” [41]. Định nghĩa của UNESCO cho thấy dạy học tích hợp xuất phát từ quan niệm về quá trình học tập hình thành ở HS những năng lực ở trình độ cao, đáp ứng yêu cầu của xã hội. Quá trình dạy học tích hợp bao gồm những hoạt động tích hợp giúp HS biết cách phối hợp các kiến thức, KN và thao tác một cách có hệ thống.

Như vậy, từ những cơ sở trên có thể hiểu dạy học tích hợp là một quan niệm dạy học nhằm hình thành ở HS những năng lực giải quyết hiệu quả các tình huống thực tiễn dựa trên sự huy động nội dung, kiến thức, KN thuộc nhiều lĩnh vực khác nhau. Điều đó cũng có nghĩa là đảm bảo để mỗi HS biết cách vận dụng kiến thức học được trong nhà trường vào các hoàn cảnh mới lạ, khó khăn, bất ngờ, qua đó trở thành một người công dân có trách nhiệm, một người lao động có năng lực. Dạy học tích hợp đòi hỏi việc học tập trong nhà trường phải được gắn với các tình huống của cuộc sống mà sau này HS có thể đối mặt vì thế nó trở nên có ý nghĩa đối với HS. Với cách hiểu như vậy, dạy học tích hợp phải được thể hiện ở cả nội dung chương trình, phương pháp dạy học, phương pháp kiểm tra đánh giá, hình thức tổ chức dạy học.

Các nhà nghiên cứu đưa ra các tiêu chí quan trọng của dạy học tích hợp, bao gồm: việc học và nghiên cứu các môn học khác nhau, có thời khóa biểu linh động, GV giảng dạy theo nhóm, quá trình học lấy HS làm trung tâm, có sự tương tác về trình độ giữa HS với HS, giữa HS và GV, và giữa GV với nhau. Như vậy, thực hiện dạy học tích hợp sẽ phát huy tối đa sự trưởng thành và phát triển cá nhân mỗi HS, giúp các em thành công trong vai trò của người chủ gia đình, người công dân, người lao động tương lai.

1.5.3. Đặc điểm của dạy học tích hợp

Dạy học tích hợp có thể phân tích ở những góc nhìn khác nhau dẫn đến

những đặc điểm khác nhau. Tuy nhiên, về cơ bản các đặc điểm sau đây thường được thống nhất ở các nhà nghiên cứu.

1.5.3.1. Dạy học lấy người học làm trung tâm

“Dạy học lấy người học là trung tâm đòi hỏi người học là chủ thể của hoạt động học, họ phải tự học, tự nghiên cứu để tìm ra kiến thức bằng hành động của chính mình, người học không chỉ được đặt trước những kiến thức có sẵn ở trong bài giảng của GV mà phải tự đặt mình vào tình huống có vấn đề của thực tiễn, cụ thể và sinh động của nghề nghiệp rồi từ đó tự mình tìm ra cái chưa biết, cái cần khám phá học để hành, hành để học, tức là tự tìm kiếm kiến thức cho bản thân” [31].

Trong dạy học lấy người học làm trung tâm đòi hỏi người học phải tự thể hiện bản thân mình, biết cách phát triển năng lực làm việc nhóm (LVN), hợp tác với nhóm, với lớp. Quá trình làm việc theo nhóm này sẽ giúp đưa ra cách thức giải quyết đầy tính sáng tạo, kích thích các thành viên trong nhóm háo hức tham gia vào GQVĐ.

Sự phối hợp giữa những người học với nhau là điều hết sức quan trọng nhưng cũng chỉ là ngoại lực. Vấn đề quan trọng nhất là cần phải phát huy tốt nội lực, đó chính là sự chủ động tìm kiếm kiến thức của người học. GV chỉ là người hướng dẫn và chỉ bảo và đề xuất phương thức để người học tìm kiếm kiến thức. Trong quá trình giảng dạy cần cung cấp cho người học những gì mà nhu cầu xã hội cần ở nguồn lao động chất lượng cao chứ không dạy theo những gì là thể mạnh mà mình đang có.

Trong quá trình tìm kiếm kiến thức, người học có thể vấp phải những khó khăn, thực hiện chưa chính xác nhưng có thể căn cứ vào hướng dẫn và kết luận của người dạy để tự đánh giá và rút kinh nghiệm cho bản thân, việc nhận ra những sai sót và biết cách sửa chữa nó mới chính là cách học đúng đắn nhất.

Trong dạy học tích hợp, cách tiếp cận lấy người học là trung tâm cũng chính là một nét nổi bật, đây là xu hướng chung có nhiều ưu thế so với

phương pháp dạy học truyền thống. Phương pháp cũng dẫn đến việc người học đã thực sự trở thành trung tâm từ khâu xác định năng lực, tác động tổng hợp đến việc tổ chức để người học có thể lĩnh hội đa dạng và toàn diện...

1.5.3.2. Chương trình dạy học định hướng kết quả đầu ra

Đặc điểm cơ bản nhất, có ý nghĩa trung tâm nhất của đào tạo theo năng lực thực hiện là chương trình dạy học có định hướng chú ý vào kết quả đầu ra của quá trình đào tạo xem người học có thể làm được cái gì vào những công việc thực tiễn để đạt tiêu chuẩn đầu ra. Chương trình đào tạo định hướng kết quả đầu ra nhằm đảm bảo chất lượng trong quá trình đào tạo, cho phép người sử dụng sản phẩm đào tạo tin tưởng và sử dụng trong một thời gian dài, chương trình này cũng nhấn mạnh vai trò của người học với tư cách chủ thể của quá trình nhận thức.

Khác với chương trình định hướng nội dung, chương trình dạy học định hướng kết quả đầu ra tập trung vào việc mô tả chất lượng đầu ra, có thể coi là “*sản phẩm cuối cùng*” của quá trình dạy học. Việc quản lý chất lượng dạy học chuyển từ việc điều khiển “*đầu vào*” sang điều khiển “*đầu ra*”, tức là kết quả học tập của HS. [40]

Chương trình dạy học định hướng kết quả đầu ra không quy định những nội dung dạy học chi tiết mà quy định những kết quả đầu ra mong muốn của quá trình đào tạo, trên cơ sở đó đưa ra những hướng dẫn chung về việc lựa chọn nội dung, phương pháp, tổ chức và đánh giá kết quả dạy học nhằm đảm bảo thực hiện được mục tiêu dạy học đạt được kết quả đầu ra mong muốn. Trong chương trình dựa trên kết quả đầu ra, mục tiêu học tập, tức là kết quả học tập mong muốn thường được mô tả thông qua các thuộc tính nhân cách chung và các kết quả yêu cầu cụ thể hay thông qua hệ thống các năng lực. Kết quả học tập mong muốn được mô tả chi tiết và có thể quan sát, đánh giá được. Việc đưa ra các chuẩn đào tạo cũng là nhằm tạo “*động cơ học tập, thúc đẩy hoạt động học tập của người học nhằm thực hiện có kết quả các đòi hỏi của mục tiêu đào tạo*” [21] cũng như đảm bảo quản lý chất lượng giáo dục theo

định hướng kết quả đầu ra.

Ưu điểm của chương trình dạy học định hướng kết quả đầu ra là tạo điều kiện quản lý chất lượng theo kết quả đầu ra đã quy định, nhấn mạnh năng lực vận dụng của HS. Tuy nhiên nếu vận dụng mà không chú ý đầy đủ đến nội dung dạy học thì có thể dẫn đến các lỗ hổng tri thức cơ bản và tính hệ thống của tri thức. Ngoài ra cũng cần lưu ý chất lượng giáo dục không chỉ thể hiện ở kết quả đầu ra mà còn phụ thuộc quá trình thực hiện.

1.5.3.3. Dạy học các năng lực thực hiện

Xu thế hiện nay của các chương trình dạy học nói chung đều được xây dựng trên cơ sở tổ hợp các năng lực cần có của người học trong thực tiễn cuộc sống. Chương trình tổng thể ban hành theo Thông tư số: 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018 của Bộ Giáo dục và Đào tạo cũng đã nêu rõ “*Chương trình giáo dục phổ thông bảo đảm phát triển phẩm chất và năng lực người học thông qua nội dung giáo dục với những kiến thức, KN cơ bản, thiết thực, hiện đại; hài hoà đức, trí, thể, mỹ; chú trọng thực hành, vận dụng kiến thức, KN đã học để GQVĐ trong học tập và đời sống*” [11].

Dạy học tích hợp là hình thức dạy học kết hợp giữa dạy lý thuyết và dạy thực hành, thông qua đó người học được hình thành một năng lực hay KN hành nghề nhằm đáp ứng được mục tiêu của mô đun. Dạy học tích hợp phải đảm bảo làm cho người học có các năng lực tương ứng với chương trình.

Việc dạy kiến thức lý thuyết phải ở mức độ cần thiết nhằm hỗ trợ cho sự phát triển các năng lực thực hành ở mỗi người học. chứ không dạy lý thuyết thuần túy vì như vậy sẽ dẫn đến tình trạng lý thuyết suông, kiến thức sách vở không mang lại lợi ích thực tiễn.

Thực hành là hình thức luyện tập để trau dồi KN, KX hoạt động giúp cho người học hiểu rõ và nắm vững kiến thức lý thuyết. Đây là khâu cơ bản để thực hiện nguyên lý giáo dục học đi đôi với hành, lý luận gắn với thực tiễn. Như vậy, người dạy phải định hướng, giúp đỡ, tổ chức, điều chỉnh và động viên hoạt động của người học. Sự định hướng của người dạy góp phần tạo ra

môi trường sư phạm bao gồm các yếu tố cần có đối với sự phát triển của người học mà mục tiêu bài học đặt và cách giải quyết chúng.

Trong dạy học tích hợp, người học được đặt vào những tình huống của đời sống thực tế, họ phải trực tiếp quan sát, thảo luận, làm bài tập, giải quyết nhiệm vụ đặt ra theo cách nghĩ của mình, tự lực tìm kiếm nhằm khám phá những điều mình chưa rõ chứ không phải thụ động tiếp thu những tri thức đã được GV sắp xếp. Người học cần phải tiếp nhận đối tượng qua các phương tiện nghe, nhìn... và phân tích đối tượng nhằm làm bộc lộ và phát hiện ra các mối quan hệ bản chất, tất yếu của sự vật, hiện tượng. Từ đó, người học vừa nắm được kiến thức vừa nắm được phương pháp thực hành. Như vậy, người dạy không chỉ đơn thuần là truyền đạt kiến thức mà còn hướng dẫn các thao tác thực hành.

1.5.4. Các mức độ tích hợp trong chương trình giáo dục phổ thông

Thực tế hiện nay đã cho thấy, dạy học tích hợp đã và đang được thực hiện ở nhiều quốc gia có nền giáo dục phát triển hàng đầu của thế giới; mức độ tích hợp cũng khá đa dạng. Số nước có môn Khoa học tự nhiên (Science) thay thế cho 3 môn học riêng lẻ là Vật lý, Hóa học và Sinh học chiếm tỉ lệ cao, ví dụ như: Hoa Kỳ, Anh, Thụy Sĩ, Australia, New Zealand, Nhật Bản, Hàn Quốc, Singapore... Sự phổ biến của môn học tích hợp này và việc tiếp tục xuất hiện trong các chương trình giáo dục phổ thông mới nhất của nhiều nước (Anh, Australia, Hàn Quốc, Singapore...) đã cho thấy việc thiết kế môn học tích hợp Khoa học tự nhiên trong Chương trình giáo dục phổ thông mới của Việt Nam là một lựa chọn phù hợp với xu thế hội nhập quốc tế.

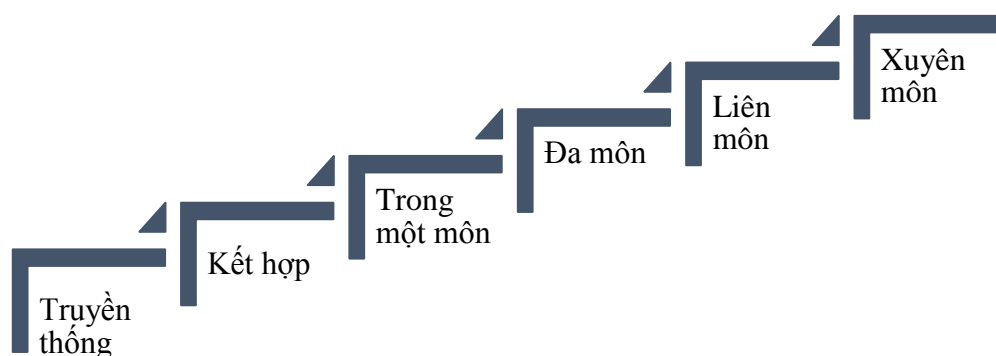
Không phổ biến như môn Khoa học tự nhiên, nhưng cũng đã thực hiện ở nhiều quốc gia có nền giáo dục phát triển như Hoa Kỳ, Canada, Pháp, Australia, Nhật Bản, Hàn Quốc, Singapore... chính là việc tích hợp Lịch sử và Địa lý thành một môn học (Khoa học xã hội). Tuy nhiên, ở mỗi nền giáo dục thì lại có cách tiếp cận vấn đề khác nhau.

Ví dụ, trong chương trình của bang California (Hoa Kỳ) có môn học Lịch

sử - Khoa học xã hội (History - Social Science), thiết kế xuyên suốt từ Mẫu giáo đến lớp 12, với trục xuyên suốt là lịch sử, những kiến thức cốt lõi của Địa lý không được thể hiện rõ. Trong khi chương trình của bang Massachusetts (Hoa Kỳ) cũng có môn Lịch sử - Khoa học xã hội xuyên suốt từ trước Mẫu giáo đến lớp 12 với những kiến thức cơ bản và KN về lịch sử, địa lý, giáo dục công dân, kinh tế... được tích hợp dựa trên trục chính là lịch sử.

Dạy học tích hợp là một khái niệm còn tương đối mới, đang được cụ thể hóa ở nhiều cấp độ khác nhau trong các chương trình giáo dục. Tùy theo vấn đề, nội dung cũng như nhu cầu thực tế và trình độ của GV mà mức độ tích hợp trong giảng dạy là khác nhau. Có những nội dung chỉ tích hợp trong một môn học như dạy học theo chủ đề; có những nội dung được tích hợp đa môn hoặc xuyên môn như dạy học theo dự án chẳng hạn. Tích hợp như thế nào trong chương trình để tránh sự lồng ghép “cơ học”, để tiếp cận vấn đề được tự nhiên đòi hỏi phải có sự nghiên cứu công phu, khoa học cũng như bài bản nhằm đáp ứng nhu cầu thực tiễn, bao hàm môn học GDTC.

Về mức độ tích hợp trong chương trình giáo dục phổ thông, nhiều nhà khoa học đã phân chia thành các mức độ theo thang tăng dần như sơ đồ dưới đây:



Hình 1.1. Các mức độ tích hợp trong chương trình giáo dục phổ thông

1.5.4.1. Truyền thống

“Ở mức độ truyền thống, từng môn học được giảng dạy, xem xét một

cách riêng lẻ, biệt lập, không có bất kỳ sự liên hệ, kết nối nào giống như ta chụp ảnh cận cảnh từng đoạn – một hướng, một cách nhìn, sự tập trung hạn hẹp vào một môn riêng lẻ” [31].

Ví dụ: GV sẽ dạy từng môn một cách riêng biệt, các vấn đề được giải quyết chỉ trong khuôn khổ kiến thức của môn học đó theo định hướng tập trung.

1.5.4.2. Kết hợp

Kết hợp tức là một nội dung nào đó được kết hợp vào chương trình đã có sẵn.

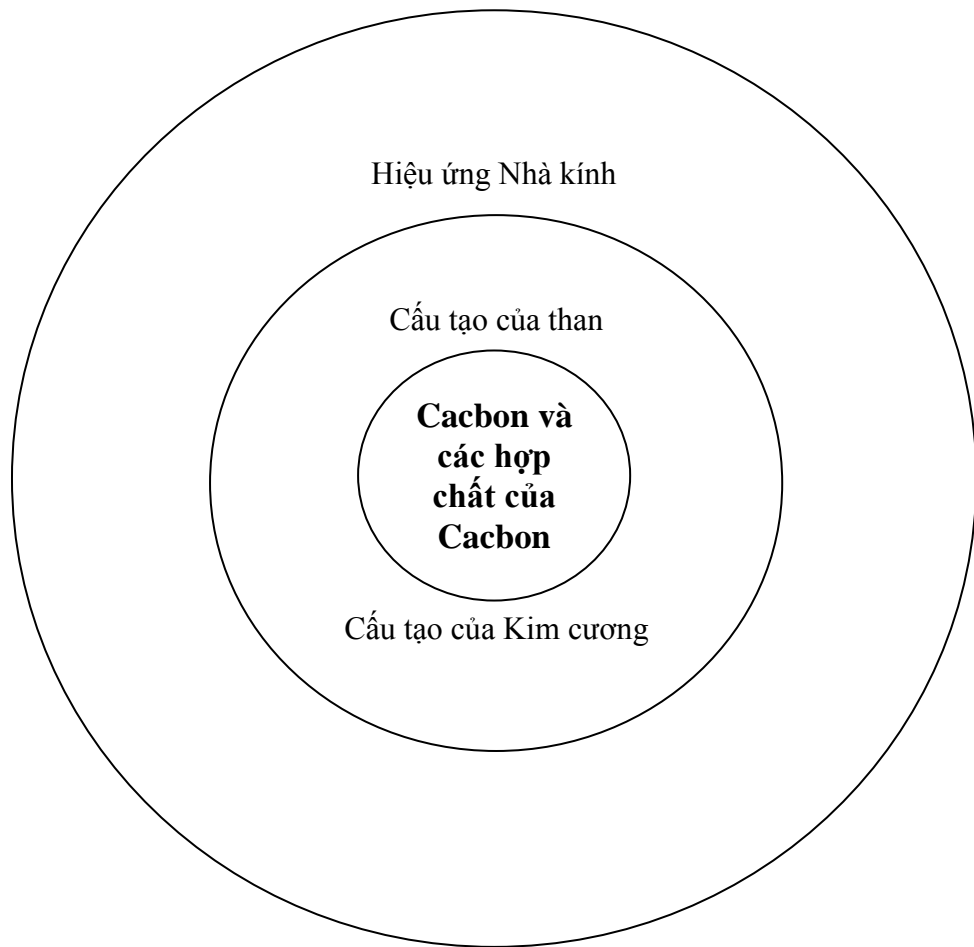
Ví dụ: Ở nước ta, trong nhiều năm qua đã kết hợp, lồng ghép các chủ đề về dân số, môi trường, an toàn giao thông, sức khỏe sinh sản, KN sống... vào các lĩnh vực môn học như Địa lý, Sinh học, Giáo dục công dân, Đạo đức... theo định hướng là các kiến thức phù hợp sẽ được triển khai trong từng môn học khác nhau nếu có cơ hội. Các kiến thức ấy sẽ được xác định phù hợp với chủ đề nào sẽ được tích hợp nhằm đem đến cái nhìn toàn diện về tri thức ở khoa học bộ môn đang tích hợp.

1.5.4.3. Tích hợp nội môn

Tích hợp trong nội bộ môn học bao gồm việc tích hợp những nội dung của các phân môn, các lĩnh vực nội dung thuộc cùng một môn học theo những chủ đề, chương, bài cụ thể nhất định.

Ví dụ: trong môn Hóa học, khi dạy bài “Cacbon (C)” và bài “Hợp chất của cacbon (CO₂)” GV thường tích hợp với nội dung dạy về cấu tạo của than và kim cương, giá trị và ứng dụng của tài nguyên thiên nhiên trong đời sống hay về hiệu ứng nhà kính.

Có thể minh họa nội dung của nhiều kiến thức hoặc nhiều KN lồng vào nhau trong một chủ đề/ chương/ bài như sau:



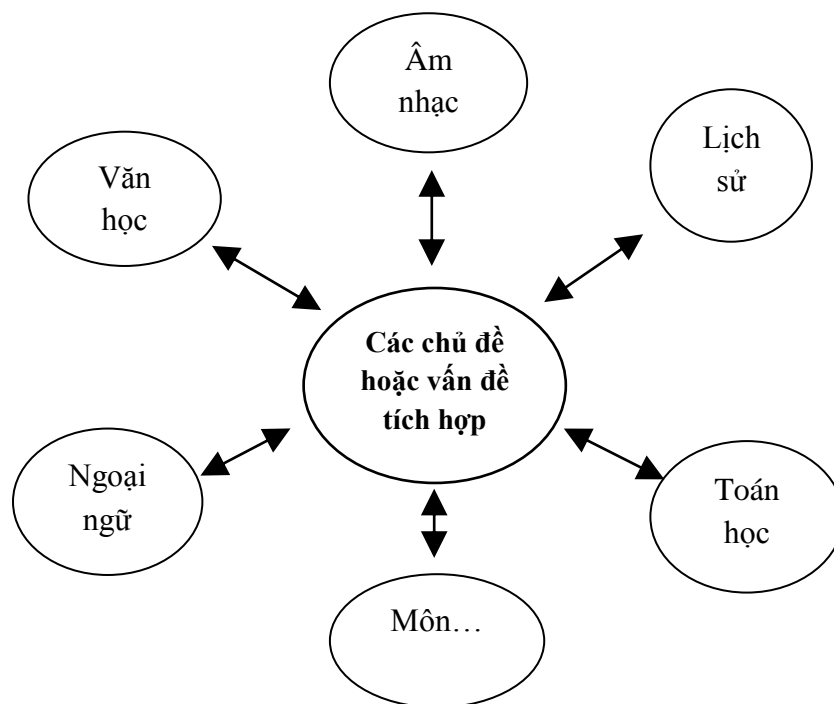
Hình 1.2. Tích hợp nội môn

1.5.4.4. Tích hợp đa môn

Thông thường các môn học tồn tại riêng biệt nhưng có những liên kết có chủ đích giữa các môn học hoặc trong từng môn bởi các chủ đề hay các vấn đề chung, và khi HS học hay nghiên cứu về một vấn đề nào đó, các em đồng thời được tiếp cận từ nhiều bộ môn khác nhau.

Ví dụ: Khi các em HS nghiên cứu về chiến thắng Điện Biên Phủ "lừng lẫy năm châu, chấn động địa cầu" ở môn Lịch sử và đồng thời các em được đọc câu chuyện về Biểu hiện của lòng dũng cảm ở môn Tiếng Anh. Chủ đề chiến thắng lịch sử này còn thể hiện ở môn Nghệ thuật, âm nhạc qua các bài hát và các môn học khác. Đôi khi đây được gọi là chương trình song song, cùng một vấn đề được dạy ở nhiều môn cùng một lúc theo định hướng có kế hoạch.

Có thể minh họa tích hợp đa môn theo sơ đồ sau, trong đó ô hình bầu dục ở giữa minh họa cho chủ đề tích hợp, các ô hình tròn minh họa cho môn học:



Hình 1.3. Tích hợp đa môn

1.5.4.5. Tích hợp liên môn

Các môn học được liên hợp với nhau và giữa chúng có những chủ đề, vấn đề, những khái niệm lớn và những ý tưởng lớn chung. Xu hướng liên môn được tạo ra dựa trên sự gắn kết bởi các tri thức, các chủ đề cùng tồn tại ở những môn học khác nhau sẽ được xâu chuỗi và kết nối theo định hướng phù hợp và liên kết mang tính khoa học.

Ví dụ: Môn Khoa học Tự nhiên được tích hợp từ các môn Vật lý, Hóa học và Sinh học. Tích hợp theo hình thức liên môn đòi hỏi HS phải huy động tổng hợp kiến thức từ nhiều lĩnh vực khoa học để giải quyết một vấn đề.

Có thể minh họa tích hợp liên môn theo sơ đồ sau, trong đó mỗi vòng tròn thể hiện một môn học cơ bản:



Hình 1.4. Tích hợp liên môn

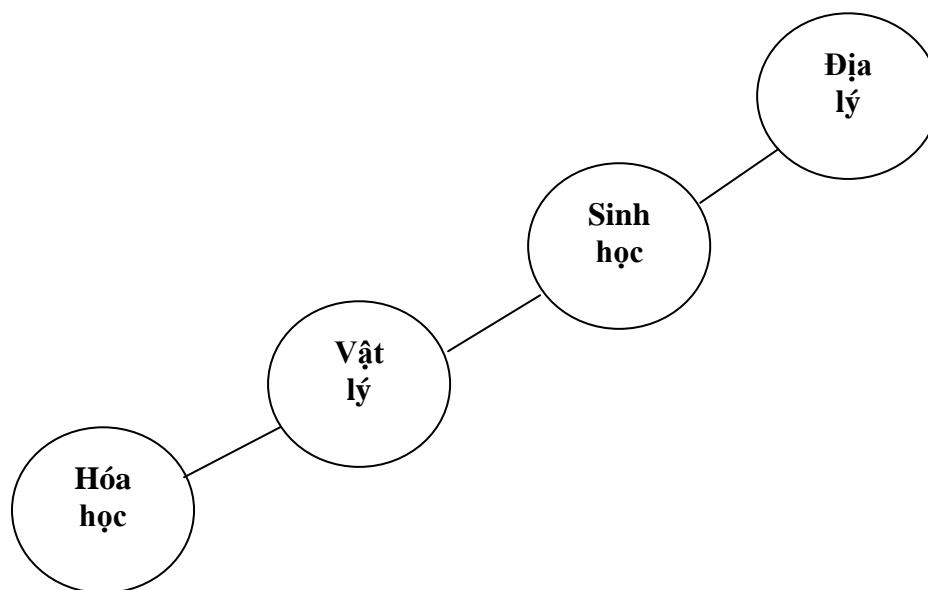
1.5.4.6. Tích hợp xuyên môn

Tích hợp xuyên môn là nhằm phát triển những năng lực của HS qua nhiều môn học. Trong cách tiếp cận này, nội dung dạy học sẽ được thiết kế nhằm phát triển KN sống, KN môn học trong bối cảnh của thực tế cuộc sống mà không xuất phát từ các khoa học tương ứng với môn học, từ đó xây dựng thành các môn học mới khác với môn học truyền thống. Một trong những con đường để dẫn đến tích hợp xuyên môn hiệu quả là học tập dựa trên dự án.

Ví dụ dự án “Nước trong cuộc sống”, trong đó HS vận dụng kiến thức của nhiều môn học như Hóa học, Vật lý, Sinh học, Địa lý... để trả lời các câu hỏi của dự án xung quanh chủ đề về nước.

Một điểm khác biệt duy nhất giữa tích hợp xuyên môn so với tích hợp liên môn là ở chỗ chúng bắt đầu bằng ngữ cảnh cuộc sống thực và sở thích của HS. Một trong những hình thức dạy học của tích hợp xuyên môn là các nội dung, KN được tích hợp xuyên suốt nhiều môn học, trong đó nội dung được bố trí dạy nối tiếp từ môn học này đến môn học khác (như sợi chỉ đỏ xuyên suốt các môn học).

Có thể minh họa tích hợp xuyên môn theo sơ đồ sau, trong đó ô hình tròn minh họa cho môn học:



Hình 1.5. Tích hợp xuyên môn

1.5.5. Vai trò của dạy học tích hợp

1.5.5.1. Dạy học tích hợp góp phần thực hiện mục tiêu giáo dục toàn diện của nhà trường phổ thông

Giáo dục toàn diện dựa trên việc đóng góp của nhiều môn học cũng như bằng việc thực hiện đầy đủ mục tiêu và nhiệm vụ của từng môn học. Dạy học tích hợp đảm bảo cho người học tiếp cận tri thức một cách toàn diện, thấu đáo tri thức một cách đa chiều và định hướng ứng dụng tri thức khoa học ở nhiều tình huống khác nhau trong thực tiễn cuộc sống.

Mặt khác, các tri thức khoa học và kinh nghiệm xã hội của loài người phát triển như vũ bão, trong khi quỹ thời gian cũng như kinh phí để HS ngồi trên ghế nhà trường là có hạn. Vì vậy, mỗi cán bộ GV cần thực hiện triệt để tinh thần đổi mới phương pháp dạy học trong công văn số: 5555/BGDĐT-GDTrH ban hành ngày 8/10/2014 của Bộ Giáo dục và Đào tạo “*Chủ động lựa chọn nội dung để xây dựng các chuyên đề dạy học trong mỗi môn học và các chuyên đề tích hợp, liên môn phù hợp với việc tổ chức hoạt động học tích cực, tự lực, sáng tạo của HS; sử dụng các phương pháp và kỹ thuật dạy học tích cực để xây dựng tiến trình dạy học theo chuyên đề nhằm phát triển năng lực và phẩm chất của HS*”. [9]. Cũng cần chú ý tích hợp sao cho hiệu quả, phù

hợp vào quan điểm, khả năng và bản lĩnh của từng người dạy trong thực tế.

1.5.5.2. Dạy học tích hợp tăng cường mối liên hệ giữa các tri thức khoa học

Các nhà khoa học cho rằng khoa học từ thế kỷ XX đã chuyển dần từ phân tích cấu trúc lên tổng hợp hệ thống đã làm xuất hiện các liên ngành (như sinh thái học, tự động hóa...) Vì vậy, xu thế dạy học trong nhà trường là phải làm sao cho tri thức của HS xác thực và toàn diện. Quá trình dạy học phải làm sao liên kết, tổng hợp hóa các tri thức, đồng thời thay thế “tư duy cơ giới cổ điển” bằng “tư duy hệ thống”. Theo Xaviers Roegirs [47], nếu nhà trường chỉ quan tâm dạy cho HS các khái niệm một cách rời rạc, thì nguy cơ sẽ hình thành ở HS các “suy luận theo kiểu khép kín”, sẽ hình thành những con người “mù chức năng”, nghĩa là những người đã lĩnh hội kiến thức nhưng không có khả năng sử dụng các kiến thức đó hàng ngày. Thực tế này đã và đang tồn tại theo kiểu dạy học với những tri thức được chuyển tải đến người học một cách thụ động và riêng biệt. Người học lĩnh hội tri thức và khó có thể “gợi nhớ” nhanh chóng trong những tình huống cụ thể để áp dụng hiệu quả. Khi dạy học tích hợp được triển khai, hạn chế đã phân tích ở trên sẽ được giải quyết và khắc phục thực sự.

1.5.5.3. Dạy học tích hợp góp phần giảm tải nội dung học tập cho HS

Dạy học tích hợp giúp giảm sự trùng lặp các nội dung giữa các môn học, góp phần giảm tải nội dung học tập thông qua việc phát triển các năng lực, đặc biệt là trí tưởng tượng khoa học và năng lực tư duy của HS để luôn tạo ra các tình huống sao cho HS có thể vận dụng kiến thức gần với cuộc sống. Mặt khác, giảm tải nội dung học tập không chỉ là giảm thiểu khối lượng kiến thức môn học hoặc giảm thời lượng cho việc dạy học một nội dung theo quy định mà việc phát triển hứng thú học tập cũng có thể được xem như một biện pháp giảm tải tâm lý học tập có hiệu quả và rất có ý nghĩa. Điều này làm cho HS thấu hiểu ý nghĩa của các kiến thức cần tiếp thu, tích hợp một cách hợp lý và có ý nghĩa các nội dung gần với cuộc sống hàng ngày vào môn học, từ đó tạo

sự xúc cảm nhận thức, cũng sẽ làm cho HS nhẹ nhàng vượt qua các khó khăn nhận thức, khi đó việc học tập mới trở thành niềm vui và hứng thú của HS.

1.5.5.4. Dạy học tích hợp góp phần rèn luyện KN và phát triển năng lực người học

Rèn luyện KN là một trong những mục tiêu quan trọng của quá trình dạy học trong giai đoạn hiện nay. Nhưng cho đến thời điểm hiện tại việc tổ chức dạy KN thành một môn học cụ thể hoặc đưa vào chương trình dạy học bằng hình thức tổ chức độc lập thì vẫn chưa có hướng dẫn của Bộ Giáo dục và Đào tạo mà chỉ mới được triển khai lồng ghép vào trong các môn học. Qua đó giúp HS nâng cao ý thức và thái độ trong học tập, trong xây dựng mối quan hệ với bạn bè, thầy cô, gia đình và trong giao tiếp xã hội.

Rèn KN cho HS là một nội dung được rất nhiều phụ huynh và dư luận quan tâm, bởi đây là một nội dung giáo dục hết sức cần thiết. Nhiều ý kiến cho rằng, các trường học hiện nay đã quá nặng về dạy kiến thức mà ít quan tâm đến việc rèn KN cho HS. Chính điều này đã dẫn đến có một bộ phận HS trong các trường thiếu hụt hiểu biết về môi trường xung quanh, những ứng xử cần thiết trong cuộc sống. Điều này cũng là một trong những nguyên nhân dẫn đến những bất cập trong hành vi, lối sống đạo đức của nhiều HS.

Trên thực tế đã có nhiều trường, nhiều GV ứng dụng việc dạy học tích hợp để góp phần phát triển KN cho HS của mình và đạt những kết quả tích cực. Trong quá trình dạy học đó cần chú ý một số nguyên tắc chính sau:

- Phát huy tính tự chủ của người học, và lấy người học làm trung tâm
- Người dạy và người học được trao quyền
- KN và các phẩm chất được phát triển tích hợp thông qua các môn học và xuyên suốt chương trình
- Đảm bảo độ khó tăng dần qua các kỳ học
- Phát triển năng lực liên ngành thông qua các bài tập dự án theo chủ đề, thể loại

Ngoài việc đảm bảo tạo ra môi trường học tập cho phép tư duy sáng tạo,

linh hoạt, đồng thời thúc đẩy năng lực tự chủ tự chịu trách nhiệm của người học, gắn học tập với các tình huống văn hoá xã hội phù hợp, người dạy còn có vai trò đồng hành, tư vấn và hỗ trợ kịp thời, quan trọng nhất là phản hồi để người học phát triển, và cho phép người học tranh luận, phản biện, đàm phán, phản đối, định hướng và tạo điều kiện cho người học phát triển các KN.

Thực hiện Nghị quyết số 88/2014/QH13 của Quốc hội về *“Đổi mới chương trình, sách giáo khoa giáo dục phổ thông nhằm tạo chuyển biến căn bản, toàn diện về chất lượng và hiệu quả giáo dục phổ thông; kết hợp dạy chữ, dạy người và định hướng nghề nghiệp; góp phần chuyển nền giáo dục nặng về truyền thụ kiến thức sang nền giáo dục phát triển toàn diện cả về phẩm chất và năng lực, hài hòa đức, trí, thể, mỹ và phát huy tốt nhất tiềm năng của mỗi HS... đồng thời đổi mới toàn diện mục tiêu, nội dung, phương pháp và hình thức tổ chức giáo dục, thi, kiểm tra, đánh giá chất lượng giáo dục theo yêu cầu phát triển phẩm chất và năng lực HS; khắc phục tình trạng quá tải; tăng cường thực hành và gắn với thực tiễn cuộc sống”* [43].

Nhằm tiếp tục thực hiện chương trình giáo dục phổ thông hiện hành theo định hướng phát triển năng lực, phẩm chất người học, vào năm 2017, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã ban hành công văn số 4612/BGDĐT-GDTrH; *“hướng dẫn thực hiện chương trình giáo dục phổ thông hiện hành theo định hướng phát triển năng lực và phẩm chất HS từ năm học 2017-2018”* [10]. Cụ thể các cơ sở giáo dục đã thực hiện có hiệu quả việc xây dựng kế hoạch giáo dục của nhà trường; đổi mới phương pháp, hình thức tổ chức dạy học; đổi mới phương pháp, hình thức kiểm tra, đánh giá; công tác chỉ đạo, quản lý hoạt động dạy học, giáo dục.

Như vậy có thể thấy KN có vai trò rất quan trọng đối với HS, đặc biệt là các KN THXH phải được tích hợp hay nói khác đi là trong dạy học tích hợp, có thể năng lực HS trong đó đã có điều kiện phát triển.

Một số lưu ý để quá trình dạy học phát triển năng lực HS của các đơn vị đạt được hiệu quả cao:

- Với mỗi bài học, GV cần lựa chọn phương pháp dạy học cho phù hợp với mục tiêu, nội dung, phương tiện dạy học, không lạm dụng, độc tôn bất kỳ một phương pháp nào bởi mỗi phương pháp dạy học đều có những đặc điểm và tác dụng khác nhau.

- Quá trình dạy học quan trọng hơn kết quả. Bởi vì quá trình đúng dẫn đến kết quả đúng. Mỗi GV cần xác định mục tiêu dạy học theo định hướng năng lực cho mỗi bài học, từ đó xác định nội dung, phương pháp dạy học và cách kiểm tra đánh giá để đạt được mục tiêu đó.

- Đánh giá năng lực là đánh giá khả năng vận dụng kiến thức, KN và thái độ trong một bối cảnh có ý nghĩa. Nói cách khác, đánh giá năng lực là đánh giá khả năng làm, giải quyết các tình huống của đời sống và học tập. Việc đổi mới cách thức kiểm tra, đánh giá có vai trò rất quan trọng vì tác động trở lại với việc dạy học phát triển năng lực.

1.6. KN THXH và rèn luyện KN THXH cho HS THPT

1.6.1. Khái quát về KN THXH

1.6.1.1. Định nghĩa KN THXH

Tác giả Huỳnh Văn Sơn đã cho rằng *“trong thời hiện đại, KN THXH trở nên quan trọng và không thể thiếu. Đó cũng chính là lý do có rất nhiều nhà khoa học ở những lĩnh vực khác nhau đã tập trung nghiên cứu KN THXH trên cả phương diện lý luận và ứng dụng thực tiễn”* [30].

Có khá nhiều quan niệm hay định nghĩa khác nhau về KN THXH tùy theo lĩnh vực nghề nghiệp, góc nhìn chuyên môn, ngữ cảnh, phát biểu và thậm chí là việc đặt thuật ngữ này bên cạnh những thuật ngữ nào. Hiểu một cách đơn giản “KN THXH là những KN con người tích lũy được để làm cho mình dễ dàng được chấp nhận, làm việc thuận lợi và đạt được hiệu quả”

Tác giả Forland, Jeremy định nghĩa *“KN THXH là một thuật ngữ để chỉ những KN có liên quan đến việc sử dụng ngôn ngữ giao tiếp, khả năng hòa nhập xã hội, thái độ và hành vi ứng xử hiệu quả trong giao tiếp giữa người với người. Nói khác đi, đó là KN liên quan đến việc con người hòa mình,*

chung sống và tương tác với cá nhân khác, nhóm, tập thể, tổ chức và cộng đồng” [51].

Nhà nghiên cứu Pattrick N.J. định nghĩa KN THXH là khả năng, cách thức chúng ta thích ứng với môi trường. *“KN THXH là khả năng, là cách thức chúng ta tiếp cận và phản ứng với môi trường xung quanh, không phụ thuộc và trình độ chuyên môn và kiến thức. KN THXH không phải là yếu tố bẩm sinh về tính cách hay là những kiến thức của sự hiểu biết lý thuyết mà đó là khả năng thích nghi với môi trường và con người để tạo ra sự tương tác hiệu quả trên bình diện cá nhân và cả công việc” [62].*

Tương tự như thế, một vài tác giả với tư cách là người sử dụng lao động hay huấn luyện cho rằng KN THXH là KN đề cập đến khả năng điều chỉnh chính mình, điều chỉnh những kiến thức và KN đã có để thích ứng với người khác và các hoạt động trong hoàn cảnh thực tiễn.

Michal Pollick tiếp cận dưới góc nhìn KN THXH là một năng lực thuộc về Trí tuệ cảm xúc. *“KN THXH đề cập đến một con người có biểu hiện của EQ (Emotion Intelligence Quotion), đó là những đặc điểm về tính cách, khả năng giao tiếp, ngôn ngữ, thói quen cá nhân, sự thân thiện, sự lạc quan trong mối quan hệ với người khác và trong công việc” [59].*

KN THXH là thuộc tính của cá nhân tăng cường khả năng tương tác của cá nhân trong thực tế, góp phần nâng cao hiệu suất của công việc và triển vọng nghề nghiệp. KN THXH liên quan đến khả năng tương tác với người khác mà cụ thể là khách hàng nội bộ hay khách hàng bên ngoài để đạt được hiệu quả làm việc mà cụ thể là vượt chỉ tiêu được giao để góp phần thành công của tổ chức.

Tác giả Giusoppe Giusti cho rằng KN THXH là những biểu hiện cụ thể của năng lực hành vi. *“KN THXH là những biểu hiện cụ thể của năng lực hành vi, đặc biệt là những KN cá nhân hay KN con người. KN THXH thường gắn liền với những thể hiện của tính cách cá nhân trong một tương tác cụ thể, đó là KN chuyên biệt rất “người” của con người” [52].*

Tác giả Nguyễn Thị Mỹ Lộc và Đinh Thị Kim Thoa thì cho rằng KN THXH là thuật ngữ dùng để chỉ các KN thuộc về trí tuệ cảm xúc, những yếu tố ảnh hưởng đến sự xác lập mối quan hệ với người khác. *“KN THXH là thuật ngữ dùng để chỉ các KN thuộc về trí tuệ cảm xúc như: một số nét tính cách (quản lý thời gian, thư giãn, vượt qua khủng hoảng, sáng tạo và đổi mới), sự tế nhị, KN ứng xử, thói quen, sự lạc quan, chân thành, KN làm việc theo nhóm... Đây là những yếu tố ảnh hưởng đến sự xác lập mối quan hệ với người khác. Những KN này là thứ thường không được học trong nhà trường, không liên quan đến kiến thức chuyên môn, không thể sờ nắm, nhưng không phải là KN đặc biệt mà phụ thuộc chủ yếu vào cá tính của từng người. KN THXH quyết định bạn là ai, làm việc thế nào, là thước đo hiệu quả cao trong công việc”* [22].

Ở một vài bài viết khác có cùng chủ đề, KN THXH là thuật ngữ dùng để chỉ các KN liên quan trực tiếp đến hiệu quả sử dụng ngôn ngữ, khả năng hòa nhập xã hội, thái độ và hành vi ứng xử áp dụng vào việc giao tiếp giữa người với người. KN THXH là những KN có liên quan đến việc hòa mình vào, sống với, tương tác với xã hội, cộng đồng, tập thể hoặc tổ chức và hướng đến hiệu quả hay đỉnh cao của việc thích ứng trong cuộc sống.

Như vậy, có thể nói có khá nhiều định nghĩa khác nhau về KN THXH. Dựa vào những cơ sở phân tích trên và từ thực tế quá trình nghiên cứu, ta có thể định nghĩa KN THXH: *“là khả năng thiên về mặt tinh thần của cá nhân nhằm đảm bảo cho quá trình thích ứng với người khác, công việc nhằm duy trì tốt mối quan hệ tích cực và góp phần hỗ trợ thực hiện công việc một cách hiệu quả”*.

1.6.1.2. Đặc điểm của KN THXH

Có thể thấy để xác lập định nghĩa về KN THXH là một việc làm hết sức khó khăn. Vì vậy phân tích các đặc điểm của KN THXH lại càng không phải là vấn đề đơn giản. Tuy nhiên, chúng ta có thể nhấn mạnh đến những đặc điểm cơ bản sau:

- KN THXH không phải là yếu tố thuộc về bẩm sinh.
- KN THXH không chỉ là biểu hiện của trí tuệ cảm xúc.
- KN THXH được hình thành bằng con đường trải nghiệm chứ không phải là sự " nạp " kiến thức đơn thuần.
- KN THXH là cơ sở để con người thích nghi với các hoạt động xã hội, cộng đồng hay trong cuộc sống.

1.6.1.3. Phân loại KN THXH

Như đã trình bày, chúng ta có khá nhiều định nghĩa khác nhau về KN THXH thì cũng sẽ có nhiều cách phân loại KN THXH tương ứng. Điềm qua sự phân loại chung nhất của nhiều tác giả, có thể khái quát các hướng phân loại cơ bản sau về KN THXH:

- Hướng thứ nhất cho rằng có thể đề cập đến hai nhóm sau:
 - Nhóm KN tương tác với con người (Cá nhân với cá nhân; cá nhân với tổ chức).
 - Nhóm KN hỗ trợ cho quá trình làm việc của cá nhân tại một thời điểm, địa bàn và vị trí cụ thể trong nhóm, tổ chức.
 - Hướng thứ hai cho rằng KN THXH có thể chia thành các nhóm sau:
 - Nhóm KN trong quan hệ với con người.
 - Nhóm KN thuộc về sự tự chủ trong công việc và những hành vi tích cực trong nghề nghiệp.
 - Hướng thứ ba cho rằng KN THXH bao gồm:
 - Nhóm KN hướng vào bản thân.
 - Nhóm KN hướng vào người khác.
- Ngoài ra, ta có thể chi tiết hóa về KN THXH dựa trên những quan điểm cụ thể của một số tác giả nghiên cứu dưới các góc độ khác nhau:
- Ở góc độ khái quát, KN THXH trong kinh doanh thuộc một trong ba loại sau đây:
 - *Tính tương tác với người khác (khách hàng & đồng nghiệp).*
 - *Tính chuyên nghiệp và làm việc có đạo đức.*

- *Tư duy phê phán và khả năng GQVĐ*. [53]

Trong những loại KN trên, sẽ có những KN cụ thể tương ứng với một số nghề nghiệp theo đúng yêu cầu đặc trưng của KN THXH.

Liệt kê các KN THXH gắn chặt với các KN lao động chuyên nghiệp

- Theo Bộ Lao động Mỹ (The US Department of Labour) cùng với Hiệp hội Đào tạo và phát triển Mỹ (The American society of Training and Development) đã nghiên cứu và đưa ra 13 KN để thành công trong công việc và những KN đóng vai trò trung tâm trong đó bao gồm một số KN THXH:

- *KN học và tự học (Learning to learn)*.
 - *KN lắng nghe (Listening skills)*.
 - *KN thuyết trình (Oral communication skills)*.
 - *KN GQVĐ (Problem solving skills)*. [49]
 - *KN tư duy sáng tạo (Creative thinking skills)*.
 - *KN quản lý bản thân và tinh thần tự tôn (Self-esteem skills)*.
 - *KN xác lập mục tiêu/tạo động lực làm việc (Goal setting/Motivation skills)*.
 - *KN phát triển cá nhân và sự nghiệp (Personal and career development skills)*.
 - *KN giao tiếp và tạo lập mối quan hệ (Interpersonal skills)*.
 - *KN LVN (Teamwork skills)*.
 - *KN thương lượng (Negotiation skills)*.
 - *KN tổ chức công việc hiệu quả (Organization effectiveness skills)*.
 - *KN lãnh đạo (Leadership skills)*. [56]
- Tài liệu "KN hành nghề cho tương lai" xuất bản tại Úc với sự tham gia của nhiều tổ chức chuyên môn thì cho rằng, có 8 KN hành nghề như sau:
- *KN giao tiếp (Communication skills)*.
 - *KN làm việc đồng đội (Teamwork skills)*.
 - *KN GQVĐ (Problem solving skills)*.
 - *KN sáng tạo và mạo hiểm (Initiative and enterprise skills)*.

- KN lập kế hoạch và tổ chức công việc (Planning and organising skills).
 - KN quản lý bản thân (Self-management skills).
 - KN học tập (Learning skills).
 - KN về công nghệ (Technology skills).
- Bộ Phát triển nguồn nhân lực và KN Canada (Human resources and skill Development Canada - HRSDC) cũng phân loại về KN THXH theo hướng liệt kê những KN chi tiết:
- *KN giao tiếp (Communication skills).*
 - *KN GQVĐ (Problem solving skills).*
 - *KN tư duy và hành vi tích cực (Positive attitudes and behaviours skills).*
 - *KN thích ứng (Adaptability skills).*
 - *KN làm việc với con người (Working with others).*
 - *KN nghiên cứu khoa học, công nghệ và toán (Science, technology and mathematics skills).* [55]

Ngoài ra, KN quản lý cảm xúc (QLCX) cũng là một trong những KN quan trọng trong những môi trường làm việc nhiều căng thẳng và áp lực công việc cực lớn.

Nhìn chung, trên đây là các hướng phân loại KN THXH theo một số lượng nhất định có thể gia giảm theo từng nghề nghiệp và công việc khác nhau, nhưng rõ ràng, trong những KN đã nêu có những KN trở thành KN nghề nghiệp của một số ngành nghề nhất định.

Cùng tìm hiểu mối quan hệ giữa KN sống và KN THXH sẽ nhận thấy đây là hai thuật ngữ đều được quan tâm khá nhiều trong giáo dục nói riêng và xã hội nói chung. Thực trạng hiện nay cho thấy, khi đề cập đến một vấn đề mà cá nhân không thích ứng hay giải quyết trong cuộc sống thì được đánh giá theo khía cạnh “thiếu KN sống”. Mặt khác, khi cá nhân không xin được việc làm, gặp thất bại trong công việc thì xã hội thường gán là “thiếu KN THXH”.

Có thể hiểu KN THXH của HS THPT là khả năng thiên về mặt tinh thần của cá nhân nhằm đảm bảo cho quá trình thích ứng với người khác, công việc, học tập nhằm duy trì tốt mối quan hệ tích cực và góp phần hỗ trợ thực hiện công việc, học tập một cách hiệu quả. Đó cũng có thể hiểu là khả năng hỗ trợ con người thực hiện công việc và nghề nghiệp đạt hiệu quả, bao gồm những KN ngoài KN chuyên môn, nghiệp vụ đặc trưng trong đó bao gồm các KN liên quan đến cảm xúc và các KN về xã hội đặt trong mối quan hệ người – người là chủ yếu.

1.6.2. Các KN THXH cần có của HS THPT

Từ thực tế cuộc sống, môi trường xung quanh có nhiều thay đổi theo thời gian từ một HS với nhiệm vụ tham gia học tập là chính dần dần các bạn sẽ trở thành những người trưởng thành với trách nhiệm tham gia vào môi trường lao động, điều này đòi hỏi ngoài KN chuyên môn nghiệp vụ còn cần phải có nhiều KN ngoài chuyên môn của mình. Đó chính là những KN THXH sẽ góp phần quan trọng nhằm đảm bảo cho quá trình lao động diễn ra hiệu quả.

Dựa trên giới hạn của đề tài nghiên cứu và lý luận cơ bản về các KN cụ thể, có thể quan tâm đến lý luận về *KN QLCX* [33], *KN GQVD* [32], *KN LVN* [34]. Đây là 03 KN quan trọng và thiết thực đối với con người nhằm giúp chúng ta hợp tác tốt hơn với bạn bè, đồng nghiệp, giải quyết hiệu quả hơn các vấn đề phát sinh trong quá trình học tập, lao động. Thông qua đó, mỗi người sẽ thực hiện tốt hơn nhiệm vụ của mình và tạo ra cơ hội phát triển bản thân. Do đó, đây là những KN THXH cần phải được quan tâm trong quá trình đổi mới dạy và học trong thực tiễn hiện nay, đặc biệt là trong phương pháp dạy học tích hợp – phương pháp giáo dục mới trong chương trình giáo dục phổ thông tổng thể của nước ta.

1.6.2.1. KN quản lý cảm xúc

“Cảm xúc là sự rung động về một mặt nhất định của con người đối với các hiện tượng nào đó của hiện thực. Cảm xúc có đặc điểm là mang tính chất chủ quan” [15].

Cảm xúc hay xúc cảm là một hình thức trải nghiệm cơ bản của con người về *thái độ* của chính mình đối với sự vật, hiện tượng của hiện thực khách quan, với người khác và với bản thân. Sự hình thành cảm xúc là một điều kiện tất yếu của sự phát triển con người như là một nhân cách.

Chúng ta lựa chọn *thái độ*, và *thái độ* làm nên con người. *Thái độ* sống tạo nên tất cả. Như vậy, ***cảm xúc là tập hợp những phản ứng tự nhiên được bộ não phát ra - một cách tự động - để giúp cơ thể và tâm trí chuẩn bị hành động thích hợp - khi cảm giác phát hiện ra điều gì đó - đang xảy ra liên quan đến chúng ta.***

**** Đặc điểm của cảm xúc***

Cảm xúc là những rung cảm mạnh mẽ và rõ rệt hơn, mang tính khái quát hơn và được chủ thể ý thức rõ hơn so với màu sắc cảm xúc của cảm giác. Các rung động cảm xúc thể hiện tiêu biểu là rung động **cảm xúc tốt** hoặc **xấu**, tức là mang sắc thái thoải mái hoặc không thoải mái.

**** Phân loại cảm xúc***

Căn cứ vào thời gian và mức độ mãnh liệt của cảm xúc

Xúc động: là rung động, cảm xúc xảy ra với cường độ lớn và biểu hiện đột ngột thì gọi là xúc động. Xúc động được biểu hiện bên ngoài một cách mãnh liệt và xảy ra trong thời gian ngắn.

Nó có thể làm cho con người mất đi sự sáng suốt, tính tự chủ, dễ đi đến những quyết định sai lầm, có thể tạo ra trạng thái mất cân bằng cơ thể. Ví dụ: cơn tức giận vì ghen sẽ làm ta mất lý trí, như vậy thì “cả giận mất khôn”, không ý thức được hậu quả hành vi của mình.

Tâm trạng: là một trạng thái cảm xúc. Nó có cường độ vừa phải hoặc tương đối yếu, tồn tại trong một thời gian tương đối dài, có khi hàng tháng hàng năm và con người không ý thức được nguyên nhân gây ra nó. Ví dụ: tâm trạng vui mừng phấn khởi hoặc là tâm trạng lo lắng, buồn chán, sợ hãi. Có hai loại tâm trạng: tích cực và tiêu cực.

Stress: là những trạng thái xúc cảm nảy sinh trong những tình huống

nguy hiểm khi phải chịu đựng nhiều áp lực về thể xác lẫn tinh thần. *Stress có thể có cả ảnh hưởng tích cực lẫn tiêu cực đến hoạt động của con người.* Hậu quả: tàn phá nhan sắc, chóng già, tóc rụng, suy sụp sức khỏe và tinh thần.

Căn cứ vào tính tích cực và tiêu cực của cảm xúc

Cảm xúc tiêu cực là những cảm xúc, thái độ thụ động, tránh đấu tranh, bao gồm: chán, ghét, hận, tức giận, kích động, quá khích, sợ hãi, nhút nhát... Cảm xúc tiêu cực che mờ lý trí, khiến con người hành xử nông nổi, dễ nhầm lẫn giữa sự hợp lý và không hợp lý, giữa đúng và sai, hơn nữa còn là kẻ thù lớn nhất của thành công và hạnh phúc.

Cảm xúc tích cực là nguồn động lực tiếp sức cho con người vươn tới thành công. Cảm xúc tích cực giúp tăng thêm niềm tin, nghị lực sống và củng cố các mối quan hệ. Cảm xúc hay thái độ tích cực là những cảm xúc, thái độ khẳng định, dẫn thân, bao gồm: yêu, hưng phấn, phấn khích, tự tin, thăng hoa ...

*** QLCX là gì?**

Daniel Goleman (2007) cho rằng: “*QLCX thể hiện năng lực làm cho những tình cảm của mình thích nghi với hoàn cảnh... con người tự trấn an tinh thần của mình, thoát ra khỏi sự chi phối của lo âu, buồn rầu và giận dữ như thế nào. Những người không có năng lực tâm lý căn bản này này thường xuyên phải đấu tranh chống lại những tình cảm nặng nề ...*” [13].

QLCX là khả năng hiểu và QLCX của bạn, và của những người xung quanh. Những người có một mức độ trí tuệ cảm xúc cao thường hiểu rõ cảm giác của người khác, từ đó cảm xúc của họ cũng có thể tác động đến người khác.

*** KN QLCX là gì?**

Bí mật thành công không phải là những gì mà bạn được dạy ở trường học. Thứ quan trọng nhất không phải là chỉ số IQ, không phải bằng đại học quản trị kinh doanh, thậm chí không phải bí quyết kinh doanh hay nhiều năm trải nghiệm [38]. Yếu tố duy nhất và quan trọng nhất để thành công trong sự nghiệp đó là trí tuệ cảm xúc. Năng lực cảm xúc là các KN thực tế dựa trên trí

tuệ xúc cảm nhằm đem lại hiệu quả trong công việc, hay còn gọi là **KN QLCX**.

Theo GS Daniel Goleman, một nhà tâm lý học Mỹ, có năm đặc điểm chính cấu thành nên trí tuệ cảm xúc:

- Tự nhận thức - Hiểu rõ chính mình;
- Tự điều chỉnh - Kiểm soát bản thân;
- Động lực - Giàu nhiệt huyết;
- Đồng cảm - Biết cảm thông;
- KN xã hội - KN giao tiếp.

Sau đây là 5 đặc điểm chính cấu thành nên KN QLCX, mà cũng là các yếu tố được các nhà tuyển dụng tìm kiếm phát triển nguồn nhân lực, nhất là nhân lực chất lượng cao đáp ứng yêu cầu phát triển kinh tế - xã hội [13].

Tự nhận thức - Hiểu rõ chính mình (Self-Awareness)

Tự đánh giá chính xác bản thân - William Faulkner [46].

Những “điểm mù” bản thân

Sự hiểu biết chính xác và trung thực

Hiểu rõ chính mình

1.6.2.2. KN giải quyết vấn đề

*** Định nghĩa “vấn đề”**

Trong từ điển tiếng Việt, vấn đề được hiểu là “*những điều cần phải được nghiên cứu để giải quyết*” [28].

Trong Tiếng Anh, “vấn đề” được dịch thành “problem”. Từ điển Oxford đưa ra khái niệm về “problem” như sau: *Những điều bắt nguồn từ một sự khó khăn, Một câu hỏi được nảy sinh cần được xem xét và tìm ra giải pháp, Một tình trạng khó khăn cần phải được giải quyết* [26].

Dưới góc độ Tâm lý học, “vấn đề” được các nhà Tâm lý học hiểu như sau:

Tác giả Malouff. J, (2002) đã viết: “*Một vấn đề tồn tại khi con người có một mục đích nhưng không biết làm thế nào để đạt được mục đích đó*” [57]. Bên cạnh đó, vấn đề được định nghĩa là một mục đích chưa đạt được ngay.

Hay V. Okon (1976) đã đưa ra khái niệm về “vấn đề” như sau: “*Vấn đề được nảy sinh từ tình huống có vấn đề. Những khó khăn về lý luận hoặc thực tiễn là cơ sở tạo ra tình huống có vấn đề và cũng là điểm xuất phát để đặt vấn đề*”. Ngoài ra, tác giả cũng cho rằng: “*Vấn đề bao giờ cũng đảm bảo hai điều kiện (cái đã biết và cái chưa biết) trong đó cái đã biết là điều kiện để đi đến cái cần tìm*”.

Tác giả Howard Senter trong quyển “GQVĐ - Công cụ và giải pháp thiết yếu cho nhà quản lý” mô tả “*Vấn đề là một trong những từ được dùng một cách rộng rãi để mô tả những tình huống không chắc chắn hoặc khó hiểu được diễn tả: một cái gì đó khó hiểu; một tình huống không rõ ràng hoặc khó giải quyết; một cái gì đó khó kiểm soát và gây gián đoạn sự tiến triển bình thường; một câu đố hoặc bí ẩn; một nhiệm vụ khó thực thi*”. Từ đó, Howard Senter định nghĩa: Vấn đề là “*một cái gì đó khó xử lý hoặc khó giải quyết*” [18].

Các nhà nghiên cứu tại Việt Nam cũng đưa ra những ý kiến riêng về khái niệm “vấn đề”. Tác giả Nguyễn Thị Thúy Dung (2009) có viết: “*Một tình huống không tự nó bao hàm trong đó tính có vấn đề hay không có vấn đề. Tình huống ở một trạng thái trừu tượng đối với mọi chủ thể, chỉ là một tình huống nói chung*” [14]. Tác giả Nguyễn Huy Tú (1996) đưa ra khái niệm khá cụ thể về “vấn đề” như sau: “*Vấn đề là một nhiệm vụ (bài toán) mà người giải không thể huy động được các giải pháp giải quyết sẵn có trong trí nhớ của mình để đặt mục đích đặt ra*” [39].

Tóm lại, theo các nhà Tâm lý học thì “vấn đề” là sự phản ánh mâu thuẫn trong quá trình nhận thức khách thể bởi chủ thể. Đây là mâu thuẫn giữa “cái đã biết” và “cái chưa biết”. “Cái chưa biết” đó chỉ trở thành vấn đề đối với nhận thức của con người khi con người có nhu cầu và có khả năng tìm ra “cái chưa biết” đó.

Do đó, vấn đề không phải là yếu tố khách quan mà thực sự là yếu tố chủ quan tức chủ thể nhận thức được, có nhu cầu, có điều kiện và khả năng giải quyết. Trong nhiều trường hợp, tình huống này có thể rất bình thường với

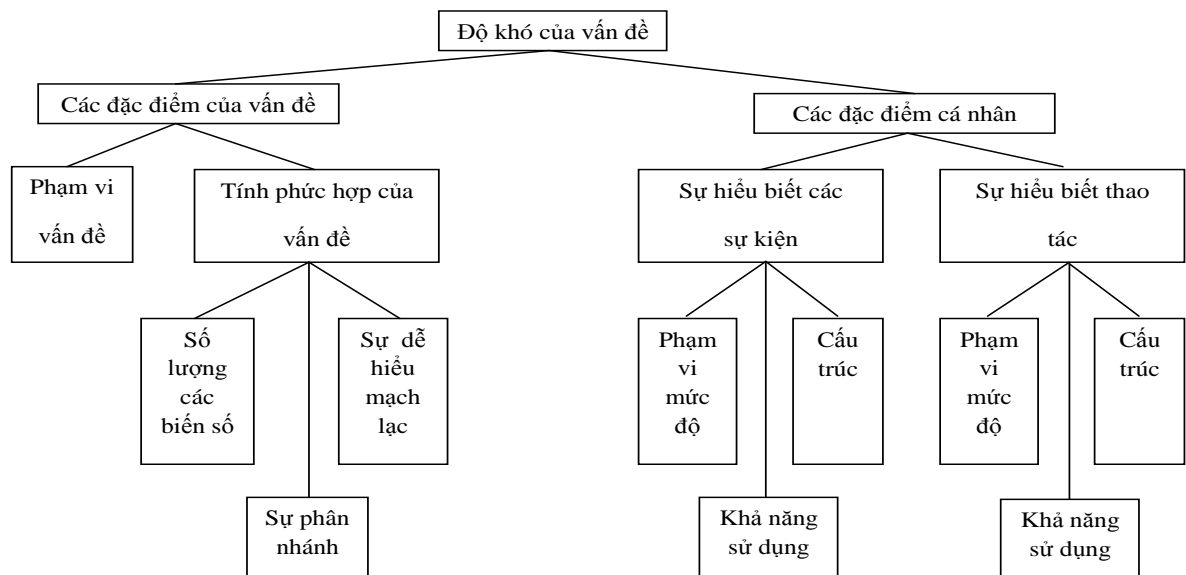
người này nhưng lại trở thành một vấn đề và một tình huống có vấn đề thực sự đối với người khác. Như vậy, chúng tôi quan niệm “*Vấn đề là sự phản ánh mâu thuẫn trong quá trình nhận thức khách thể bởi chủ thể được thể hiện trong những tình huống cụ thể*”.

*** Đặc điểm của “vấn đề”**

“Vấn đề” có hai đặc điểm cơ bản sau:

- Phạm vi của vấn đề: Một vấn đề có thể diễn ra trong một tình huống hàng ngày trong đời sống gia đình, quan hệ bạn bè, học tập, công tác và chỉ liên quan đến một cá nhân. Bên cạnh đó, có những vấn đề có sự ảnh hưởng đến một nhóm nhất định. Tuy nhiên, cũng có nhiều trường hợp đó cũng có thể là một vấn đề mang tầm cỡ quốc gia thậm chí là quốc tế.

- Tính phức hợp của vấn đề bao gồm: *số lượng các biến số, sự phân nhánh và cấu trúc tâm lý của vấn đề* (gồm ba yếu tố là khá phổ biến)



Hình 1.6. Sơ đồ Quan niệm khung về khái niệm “độ khó của vấn đề”

Cái chưa biết: là cách thức hành động để GQVĐ mà chủ thể phải tìm kiếm. Theo W. Hussy (Đức) (1986), độ khó của vấn đề phụ thuộc vào đặc điểm của vấn đề lẫn đặc điểm, trình độ cá nhân, kinh nghiệm... hay năng lực GQVĐ của chủ thể. Mức độ khó của vấn đề phụ thuộc vào các đặc điểm của vấn đề (phạm vi, tính phức tạp...) và các đặc điểm cá nhân của chủ thể (tri

thức, KN, kinh nghiệm). Chính cái chưa biết với mức độ khó của vấn đề sẽ kích thích chủ thể sáng tạo cách thức giải quyết.

Cái đã biết: bao gồm tri thức, kinh nghiệm, khả năng sáng tạo của chủ thể. Vốn kinh nghiệm, tri thức là điểm xuất phát để chủ thể suy nghĩ, tìm cách GQVĐ.

Nhu cầu nhận thức kích thích chủ thể tư duy GQVĐ: đây là yếu tố quan trọng vì nó là điều kiện để xuất hiện vấn đề. Bởi vì, vấn đề chỉ thực sự xuất hiện khi nhận ra “cái chưa biết” và có nhu cầu, mong muốn tìm ra “cái chưa biết” đó.

Ba yếu tố trên liên quan một cách chặt chẽ, tương tác và thúc đẩy lẫn nhau, trong đó, “cái đã biết” là điều kiện cần để nảy sinh vấn đề, “cái chưa biết” là yếu tố trung tâm và nhu cầu nhận thức là động lực bên trong để tìm ra “cái chưa biết”.

*** KN giải quyết vấn đề**

Chúng tôi cho rằng: **“KN GQVĐ là sự giải quyết có kết quả những vấn đề nảy sinh trong hoạt động hàng ngày của con người bằng cách tiến hành đúng đắn các thao tác, hành động trên cơ sở vận dụng những tri thức và kinh nghiệm của chủ thể”.**

Có bảy giai đoạn của quá trình GQVĐ nhìn nhận theo tiến trình.

- *Giai đoạn một: Nhận ra vấn đề*
- *Giai đoạn hai: Xác định chủ vấn đề*
- *Giai đoạn ba: Hiểu vấn đề*
- *Giai đoạn bốn: Đề ra các phương án giải quyết*
- *Giai đoạn năm: Chọn giải pháp tốt nhất*
- *Giai đoạn sáu: Thực thi giải pháp*
- *Giai đoạn bảy: Theo dõi và đánh giá giải pháp*

Cấu trúc KN GQVĐ gồm những “nhóm KN” nhất định.

- KN nhận thức vấn đề
- KN xác định vấn đề và biểu đạt vấn đề
- KN đề ra các ý tưởng GQVĐ
- KN lựa chọn phương án tối ưu [18]
- KN tổ chức thực hiện phương án
- KN kiểm tra, đánh giá

Bảng 1.1. Cấu trúc KN giải quyết vấn đề

TT	Nhóm KN	KN bộ phận
1	Nhóm KN nhận thức vấn đề.	1. KN nhận dạng vấn đề.
		2. KN xác định mục tiêu cần đạt khi GQVĐ.
2	Nhóm KN xác định rõ vấn đề và biểu đạt vấn đề.	3. KN xác định nguồn thông tin cần thu thập.
		4. KN phân tích các mâu thuẫn chứa đựng trong vấn đề.
		5. KN phân tích các nguyên nhân của vấn đề.
		6. KN biểu đạt vấn đề cần giải quyết.
3	KN đề ra phương án giải quyết.	7. KN đề ra phương án GQVĐ.
4	KN lựa chọn phương án tối ưu.	8. KN lựa chọn phương án tối ưu để GQVĐ.
5	Nhóm KN tổ chức thực hiện.	9. KN xác định công việc cụ thể cần làm.
		10. KN lựa chọn thời điểm thích hợp.
6	KN kiểm tra đánh giá.	11. KN xác định các tiêu chí để kiểm tra đánh giá việc thực hiện phương án GQVĐ.

Tóm lại, KN GQVĐ bao gồm 7 giai đoạn và tương ứng với từng giai đoạn là những KN thành phần như nhận biết, xác định, hiểu vấn đề rồi từ đó đề ra các phương án giải quyết, chọn giải pháp, thực thi giải pháp và đánh giá kết quả giải pháp mang lại. Để đạt được hiệu quả cao trong quá trình GQVĐ thì cần có thao tác, hành động đúng dựa trên sự kết hợp nền tảng tri thức và kinh nghiệm thực tế.

1.6.2.3. KN làm việc nhóm

*** Định nghĩa nhóm**

Hiểu một cách đơn giản nhất thì nhóm được định nghĩa là một tập hợp hai hoặc nhiều người cùng chia sẻ mục tiêu. Các thành viên trong nhóm luôn tương tác với nhau, theo đó hành vi của mỗi thành viên bị chi phối bởi hành vi của các thành viên khác.

Theo từ điển Tâm lý học của tác giả Vũ Dũng chủ biên thì “nhóm là cộng đồng có từ hai người trở lên, giữa các thành viên có chung lợi ích và mục đích, có sự tương tác và ảnh hưởng lẫn nhau trong quá trình hoạt động chung” [15].

Theo Petrovski A.V. thì “nhóm là một cộng đồng người thống nhất với nhau trên cơ sở một hay một số dấu hiệu chung có quan hệ với việc thực hiện hoạt động chung và giao tiếp của họ” [27].

Với Marvin Shaw, nhà tâm lý học phương Tây, ông cho rằng “nhóm là cộng đồng người có từ ba người trở lên, giữa họ có sự tác động tương hỗ và ảnh hưởng lẫn nhau, tồn tại trong một thời gian nhất định, cùng nhau thực hiện hoạt động chung”. Hay theo tác giả Trần Hiệp: “*nhóm là một cộng đồng có từ hai người trở lên, giữa họ có một sự tương tác và ảnh hưởng lẫn nhau trong quá trình thực hiện hoạt động chung*” [17].

Như vậy, chúng tôi quan niệm ***nhóm là tập hợp từ hai người trở lên, giữa họ có sự tương tác lẫn nhau trong quá trình thực hiện hoạt động chung, nhằm đạt được mục tiêu chung của nhóm.***

*** Các đặc tính cơ bản của nhóm**

Theo tâm lý học Xô Viết, tính thống nhất của nhóm dựa trên những dấu hiệu: đặc điểm hoạt động chung, thuộc tính xã hội hoặc giai cấp, đặc điểm tổ chức, mức độ phát triển... đặc biệt là “Sự tồn tại của nhóm không tách rời hoạt động”.

Theo tác giả Nguyễn Thị Oanh, *nhóm phải có đủ bốn yếu tố* [25]: *chia sẻ*

mục tiêu, sự tương tác giữa các thành viên, có các quy tắc chung, vai trò của từng thành viên

Như vậy, sẽ là “đám đông” chứ không phải là “nhóm” nếu đó chỉ là một tập hợp người với một số lượng nhất định nhưng giữa họ không có mục tiêu chung, không có sự tương tác, không có sự chia sẻ.

Vì vậy, LVN không hẳn chỉ là làm việc với nhiều người, LVN khác với làm việc đồng người. Chúng ta so sánh sự khác biệt đó như sau:

**Bảng 1.2. So sánh sự khác biệt giữa nhóm và đám đông
(chủ yếu là phân biệt)**

Nhóm	Đám đông
<p>1. Các thành viên làm việc tương tác lẫn nhau. Họ hiểu rõ mục tiêu của nhóm chỉ đạt kết quả tốt nhất bằng cách hỗ trợ cho nhau.</p> <p>2. Các thành viên cam kết chịu trách nhiệm phần việc của mình trong nhóm.</p> <p>3. Họ đóng góp kinh nghiệm tài năng của mình vào sự thành công của cả nhóm.</p> <p>4. Các thành viên trung thực, mạnh dạn bộc lộ ý kiến, tôn trọng lắng nghe người khác, đặt câu hỏi và sẵn sàng thay đổi quan điểm.</p> <p>5. Các thành viên bình đẳng trong việc bàn bạc đưa ra cách GQVĐ. Mọi thành viên đều mong muốn cùng nhau GQVĐ đó.</p>	<p>1. Các thành viên làm việc độc lập và thường không có mục tiêu chung theo kiểu “mạnh ai nấy làm”.</p> <p>2. Các thành viên chỉ tập trung vào công việc của bản thân, họ không liên quan đến mục tiêu của đám đông đó.</p> <p>3. Họ chỉ hoàn thành nhiệm vụ của mình, không biết hoặc không để ý đến người khác.</p> <p>4. Các thành viên không tin tưởng nhau. Nếu có ý tưởng, họ thường giữ riêng cho mình, không chia sẻ, không đón nhận sự gợi ý của người khác.</p> <p>5. Họ cảm thấy phiền lòng khi bất đồng quan điểm, họ không tham gia vào việc GQVĐ và không hề có sự ủng hộ nào để giúp họ GQVĐ.</p>

Như vậy, có thể thấy LVN không phải là sự cộng lại hay sự kết hợp một

cách đơn giản bằng số đông, bằng sức mạnh trong quá trình làm việc mà LVN đòi hỏi phải có sự đầu tư, có sự phối hợp một cách hết sức ăn ý hoặc phải có sự tương tác đúng nghĩa trên phương diện tâm lý giữa các cá nhân với nhau để cùng thực hiện một mục tiêu chung.

Bên cạnh việc phân chia giữa nhóm và đám đông thì còn có một cách phân chia khác về nhóm cần phải được quan tâm. Đó chính là sự phân biệt giữa nhóm nói chung và nhóm làm việc. Sự khác biệt đó được thể hiện qua bảng phân biệt sau:

Bảng 1.3. So sánh sự khác biệt giữa nhóm thông thường và nhóm làm việc (chủ yếu là phân biệt)

Tiêu chí	Nhóm thông thường	Nhóm làm việc
1. Sự thấu hiểu	Các thành viên nghĩ họ được tập hợp lại với nhau chỉ vì mục tiêu mang tính chất hành chính. Các cá nhân đôi khi chông chéo lên mục tiêu của nhau.	Các thành viên thừa nhận tính độc lập của họ và hiểu rằng mục tiêu cá nhân và mục tiêu nhóm sẽ được hoàn thành một cách tốt nhất với sự tương trợ lẫn nhau.
2. Quyền sở hữu	Các thành viên có xu hướng tập trung vào chính bản thân họ bởi vì họ không tham dự một cách đầy đủ vào việc thiết lập mục tiêu của tổ chức.	Các thành viên cảm thấy có ý thức về quyền sở hữu các công việc và tổ chức của họ, bởi vì họ tận tâm với những giá trị dựa trên các mục tiêu chung mà họ cùng lập nên.
3. Sức sáng tạo và sự đóng góp	Các thành viên được hướng dẫn cần phải làm gì hơn là được hỏi cách tiếp cận nào là tối ưu nhất. Các sáng kiến và đề xuất không được khuyến khích ở loại nhóm này.	Các thành viên góp phần vào thành công của tổ chức/doanh nghiệp thông qua việc ứng dụng những khả năng, kiến thức và sức sáng tạo chuyên biệt của họ cho các mục tiêu của nhóm.
4. Sự tin tưởng	Các thành viên không tin tưởng vào động cơ của các đồng nghiệp bởi vì họ không hiểu được vai trò của các thành viên khác.	Các thành viên làm việc trong bầu không khí tin tưởng lẫn nhau và được khuyến khích bày tỏ ý kiến, quan điểm, sự không đồng ý và cảm nghĩ của họ một cách cởi mở.
5. Sự	Các thành viên thận trọng về	Các thành viên giao tiếp một

thông cảm thông thường	những gì họ nói, bởi vậy mà sự thông cảm thực sự không thể có được. Trong nhóm có thể xảy ra sự thách đố nhau.	cách cởi mở và chân thành. Họ luôn cố gắng để có thể hiểu được quan điểm của nhau.
6. Sự phát triển cá nhân	Các thành viên được đào tạo nhưng nội dung đào tạo được ứng dụng vào thực tiễn công việc rất hạn chế.	Các thành viên được khuyến khích không ngừng phát triển các KN và ứng dụng những gì họ đã học được vào thực tiễn công việc.
7. Cách giải quyết xung đột	Các thành viên nhận thấy bản thân họ trong các tình huống xung đột mà họ không biết phải giải quyết xung đột đó như thế nào.	Các thành viên cảm nhận sự xung đột là một khía cạnh bình thường của sự tương tác giữa những con người và họ xem các tình huống đó như là một cơ hội cho những ý tưởng và sức sáng tạo.
8. Sự tham gia vào việc ra quyết định	Các thành viên có thể hoặc không tham gia vào những quyết định tác động đến nhóm. Sự tuân thủ thường được coi trọng hơn những kết quả mang tính tích cực.	Các thành viên tham gia vào những quyết định tác động đến nhóm, đồng thời họ cũng hiểu rằng người lãnh đạo phải là người đưa ra quyết định cuối cùng trong trường hợp khẩn cấp.
9. Sự lãnh đạo rõ ràng	Các thành viên có xu hướng làm việc trong một môi trường với những tiêu chuẩn thực hiện công việc không rõ ràng.	Các thành viên làm việc trong môi trường rõ ràng, họ biết được ranh giới giữa các thành viên và ai là người có thẩm quyền cao nhất.
10. Sự tận tâm	Mức độ thực hiện công việc có xu hướng ở mức trung bình. Tốc độ thay thế nhân viên ở mức cao.	Chỉ những người thực sự ưu tú mới được tuyển dụng. Những thành viên có triển vọng mới lọt qua vòng sơ tuyển.

Vậy nhóm làm việc là nhóm đặc trưng bởi một năng suất cao, các thành viên hài lòng về công việc và khả năng trụ vững của nhóm.

*** *Làm việc nhóm và KN làm việc nhóm***

Làm việc là một dạng cụ thể của hoạt động, hay nói khác đi, làm việc chính là một hoạt động cụ thể. Theo Từ điển thuật ngữ Tâm lý học của Vũ Dũng, hoạt động của một nhóm người có những đặc điểm sau [15]:

- Cùng tham gia về phương diện không gian và thời gian của các thành viên tạo ra khả năng tiếp xúc cá nhân trực tiếp giữa họ với nhau, trong đó có sự trao đổi hành động, thông tin, cũng như khả năng nhận thức lẫn nhau.

- Có mục tiêu chung, trong đó kết quả hoạt động được dự đoán trước phù hợp với lợi ích chung, góp phần thoả mãn những nhu cầu của mỗi thành viên.

Như vậy, chúng tôi quan niệm rằng ***LVN là một dạng hoạt động trong đó có sự phối hợp, hỗ trợ, chia sẻ lẫn nhau giữa các thành viên nhằm đạt mục tiêu chung của nhóm.***

Một nhóm chỉ hoạt động hữu hiệu khi:

- Mục tiêu rõ ràng đối với mọi người và được mọi người chấp nhận.
- Truyền thông hai chiều, ý tưởng cũng như cảm xúc được bộc lộ.
- Tiến trình lãnh đạo được chia sẻ, phân phối cho nhiều người, từ đó có sự tham gia cao.
- Thủ tục lấy quyết định phù hợp với tình huống.
- Trọng tâm đặt ở con người và các mối quan hệ đoàn kết giữa họ, sự đoàn kết có được nhờ sự chấp nhận.
- Khả năng GQVĐ cao.
- Hiệu quả được cả nhóm đánh giá.
- Có sự tương tác giữa các thành viên [29].

Trên cơ sở kết hợp khái niệm KN và LVN, chúng tôi xác lập khái niệm KN LVN như sau ***KN LVN là khả năng vận dụng những tri thức và kinh nghiệm đã có về LVN để hoàn thành nhiệm vụ chung của nhóm.***

**** Cấu trúc của KN LVN***

Trong quá trình LVN, hay nói khác đi là trong KN LVN, có sự tham gia của nhiều KN khác nhau. Nếu xét một cách độc lập, những KN đó có thể “ngang bằng” với nhau nhưng khi xem xét trong phạm vi của KN LVN thì chúng lại đóng vai trò là những KN bộ phận của KN LVN. Có thể kể đến một

số KN bộ phận của KN LVN như KN lắng nghe, KN diễn đạt, KN thảo luận, KN hợp tác - chia sẻ... và nhiều KN thành phần khác.

Để đánh giá mức độ KN LVN của HS THPT phải dựa trên mức độ nhận thức của các em về KN LVN kết hợp với mức độ thực hiện từng KN bộ phận trong quá trình LVN. Điều này sẽ dễ dàng được khám phá dựa trên sự kết hợp giữa thông tin khảo sát về nhận thức cũng như việc thu thập những cứ liệu thực tế liên quan đến KN.

1.6.3. Tình hình nghiên cứu thuộc lĩnh vực của luận án trong và ngoài nước

Tại Việt Nam và trên thế giới trong thời gian qua đã có khá nhiều đề tài nghiên cứu, tài liệu độc lập về kỹ năng thực hành xã hội (Kỹ năng mềm) và dạy học tích hợp.

1.6.3.1. Về KN THXH tiêu biểu là các đề tài

- “Phát triển kỹ năng mềm cho sinh viên các trường Đại học Sư phạm” của tác giả Huỳnh Văn Sơn;
- “Làm việc theo nhóm” của tác giả Nguyễn Thị Oanh;
- “Nhập môn kỹ năng sống” của tác giả Huỳnh Văn Sơn;
- “Cẩm nang những kỹ năng thực hành xã hội cần thiết cho sinh viên” của Trung tâm đào tạo và ứng dụng khoa học tâm lý Hồn Việt;
- “Nghiên cứu các kỹ năng và biện pháp tự học của sinh viên Trường Đại học (ĐH) Sư phạm Thái Nguyên” của tác giả Đinh Trung Quỳnh;

1.6.3.2. Về Dạy học tích hợp tiêu biểu là các đề tài

- “Phát triển năng lực dạy học tích hợp - phân hóa cho giáo viên các cấp học phổ thông” của Huỳnh Văn Sơn, Nguyễn Thị Diễm My;
- “Đào tạo - Dạy học theo quan điểm tích hợp: Chúng ta đang ở đâu” của tác giả Hoàng Thị Tuyết;

- “Hình thành năng lực dạy học tích hợp cho giáo viên trung học phổ thông” của tác giả Nguyễn Phúc Chính;
- “Đề xuất phương án tích hợp và phân hóa trong chương trình giáo dục phổ thông sau năm 2015” của nhóm nghiên cứu Viện khoa học giáo dục Việt Nam;
- “Tài liệu tập huấn dạy học tích hợp ở trường trung học cơ sở, trung học phổ thông” của Bộ Giáo dục và Đào tạo;
- “Đề xuất phương án tích hợp và phân hoá trong chương trình giáo dục phổ thông sau năm 2015” của Nguyễn Anh Dũng, Đào Thái Lai;
- “Kỷ yếu hội thảo Dạy học tích hợp - Dạy học phân hóa ở trường phổ thông” của Trường Đại học Sư phạm thành phố Hồ Chí Minh;
- “Research Supporting Integrated Curriculum: Evidence for using this Method of Instruction in Public School Classrooms”, Kevin C. Costley;
- “Integrated education: a review of policy and research evidence 1999 – 2012, Ulf Hansson, Una O’Connor Bones, John McCord.

Tuy nhiên, số lượng những đề tài nghiên cứu về tích hợp phát triển kỹ năng thực hành xã hội cho học sinh thông qua tiết học thể dục là còn khá hạn chế. Có thể nói, hiện nay chưa có đề tài nào nghiên cứu một cách hệ thống về việc tích hợp phát triển các kỹ năng thực hành xã hội thông qua tiết học thể dục của học sinh trung học phổ thông. Vì vậy việc nghiên cứu vấn đề này là rất mới và rất cần thiết.

Kết luận chương 1

Kết quả tổng quan nghiên cứu cơ sở lý luận và thực tiễn cho thấy:

Tất cả các quan điểm, đường lối của Đảng và Nhà nước về GDTC và thể thao trường học được thể hiện rõ và nhất quán trong Hiến pháp, Luật, Pháp lệnh, Chỉ thị, Nghị quyết, Quyết định, Thông tư của Đảng, Chính phủ, Quốc hội và các Bộ, Ngành, Đoàn thể chính trị xã hội. Đó là quan điểm coi GDTC

là một nhiệm vụ quan trọng của giáo dục toàn diện thể hệ con người Việt Nam trong thời đại mới.

Dạy học tích hợp là một cách thức giúp người học dễ dàng có được kiến thức và sự hiểu biết tổng hợp về một vấn đề nhằm phát triển năng lực người học một cách toàn diện nhất và được coi là trọng tâm của quá trình xây dựng chương trình phổ thông. Sản phẩm của quá trình dạy học tích hợp là những HS biết cách huy động kiến thức, KN học được trong nhà trường giải quyết hiệu quả các tình huống trong hoàn cảnh mới lạ, khó khăn, bất ngờ, qua đó trở thành một người công dân có trách nhiệm, một người lao động có năng lực.

Để tích hợp phát triển KN THXH cho HS thông qua tiết Thể dục ta cần chú ý thúc đẩy những yếu tố sau:

- Tích hợp các mảng kiến thức khác nhau với việc rèn luyện KN trong tiết Thể dục nhằm giúp việc học của học sinh gắn với thực tế hơn. Từ đó giúp học sinh phát triển các phẩm chất và năng lực cần thiết, giải quyết có hiệu quả các vấn đề trong học tập và trong cuộc sống, nhất là nâng cao các KN QLCX, GQVĐ, LVN.

- Xác định rõ các KN THXH phù hợp, có điều kiện thuận lợi phát triển tốt thông qua các hoạt động trong tiết Thể dục. Cụ thể là tích hợp kiến thức của 03 KN QLCX, GQVĐ, LVN, có liên quan với việc phát triển KN KX vận động trong nội dung dạy học trong tiết Thể dục.

- Thiết kế nội dung học (các bài tập) nhằm phát triển được các KN THXH phù hợp và có thể áp dụng một cách khả thi vào trong tiết Thể dục.

Thông qua kết quả nghiên cứu 03 kĩ năng: Làm việc nhóm, giải quyết vấn đề và quản lý cảm xúc của học sinh một số trường THPT ở thành phố Hồ Chí Minh. Chúng tôi đã có những tác động phù hợp, những kiến nghị xác đáng nhằm rèn luyện, lồng ghép nội dung dạy học tích hợp kĩ năng THXH

vào tiết học Thể dục. Ở mỗi một KN cụ thể, để đánh giá thì cần dựa trên việc hiểu KN ấy, thực hiện các thao tác cần thiết trong KN cũng như hiện thực hoá cơ chế của KN - các bước thực hiện KN trong những trường hợp, tình huống cụ thể mang đặc trưng của HS THPT. Quá trình nghiên cứu các KN THXH của HS THPT theo định hướng hai lát cắt của KN THXH: giúp tương tác với người khác tích cực và hỗ trợ công việc hiệu quả.

Qua tìm hiểu và nghiên cứu một số công trình có liên quan nhận thấy số lượng những đề tài nghiên cứu về tích hợp phát triển kỹ năng thực hành xã hội cho học sinh bao hàm tiết học thể dục là còn khá hạn chế, chưa có đề tài nào nghiên cứu một cách hệ thống về việc tích hợp phát triển các kỹ năng thực hành xã hội thông qua tiết học thể dục của học sinh trung học phổ thông. Do vậy, vấn đề nghiên cứu của luận án là rất mới và rất cần thiết.

CHƯƠNG 2

ĐỐI TƯỢNG VÀ PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

2.1. Đối tượng nghiên cứu

Các bài tập tích hợp phát triển KN THXH cho HS thông qua tiết học thể dục tại một số trường THPT ở TP. HCM.

Khách thể nghiên cứu

Khách thể thực nghiệm (TN) là 393 HS THPT chuyên Lê Hồng Phong, THPT Nguyễn Du, THPT Lê Quý Đôn, Trung học Thực hành Đại học Sư phạm TP.HCM.

Khách thể phỏng vấn là 32 GV và 35 chuyên gia am hiểu và có chuyên môn sâu về Giáo dục học, Tâm lý học, GDTC đang công tác tại các trung tâm nghiên cứu và các trường THPT, Cao đẳng, Đại học.

2.2. Phương pháp nghiên cứu

Để giải quyết mục tiêu nghiên cứu đã đề ra, đề tài áp dụng các phương pháp nghiên cứu sau:

2.2.1. Phương pháp phân tích và tổng hợp tài liệu

Trong quá trình nghiên cứu chúng tôi đã tiến hành tham khảo và sử dụng tài liệu liên quan đến việc tìm các cứ liệu phục vụ cho phần tổng quan của vấn đề nghiên cứu. Trên cơ sở đó, tiến hành phân tích các tài liệu có liên quan đến đề tài. Mục đích chính của phương pháp này là tìm hiểu thực trạng việc tích hợp phát triển KN THXH cho HS thông qua tiết học thể dục tại một số trường THPT ở TP.HCM và xây dựng hệ thống biện pháp phát triển KN THXH cho các khách thể nghiên cứu.

Các loại tài liệu tham khảo gồm có:

- Các văn kiện, nghị quyết đảng và nhà nước; các chỉ thị của ngành Giáo

dục và Đào tạo và ngành TDDT về công tác TDDT và TDDT trường học;

- Các từ điển Giáo dục học, Tâm lý học;
- Các sách giáo khoa và sách chuyên môn có liên quan đến đề tài;
- Các sách và tài liệu môn phương pháp nghiên cứu khoa học TDDT;
- Các sách giải phẫu, sinh lý, tâm lý học TDDT;
- Một số tạp chí khoa học TDDT, kỷ yếu hội nghị khoa học của Viện khoa học TDDT; Các trường: Đại học Sư phạm TP.HCM, Đại học TDDT TP.HCM, Đại học Sư phạm TDDT TP.HCM, Đại học TDDT Bắc Ninh;
- Một số luận văn khoa học của nghiên cứu sinh TDDT, Giáo dục học.

2.2.2. Phương pháp điều tra bằng bảng hỏi (phỏng vấn)

Phương pháp được áp dụng nhằm thu thập dữ liệu liên quan đến thực trạng việc tích hợp phát triển KN THXH cho HS thông qua tiết học thể dục, các bài tập tích hợp phát triển các KN THXH cho khách thể nghiên cứu và mức độ KN THXH của HS tại một số trường THPT ở TP.HCM.

Hình thức phỏng vấn là phỏng vấn gián tiếp thông qua bảng câu hỏi. Đối tượng phỏng vấn là HS, các thầy - cô giáo, các chuyên gia có chuyên môn sâu và am hiểu về Tâm lý, GDTC đang học tập và công tác tại các trung tâm nghiên cứu và trường THPT, Cao đẳng, Đại học.

Bảng hỏi được thiết kế cho nhóm khách thể là HS và GV các trường THPT. Bảng hỏi này được thực hiện qua các giai đoạn như sau:

Giai đoạn 1:

Dựa trên những cơ sở lý luận của đề tài, tiến hành thiết kế bảng hỏi mở gồm các câu hỏi về những vấn đề liên quan đến thực trạng dạy học tích hợp KN THXH trong tiết thể dục cho các trường THPT trên địa bàn TP.HCM.

Giai đoạn 2:

Sau khi thu nhận bảng hỏi và xử lý số liệu với kết quả cụ thể, chúng tôi

xây dựng bảng hỏi chính thức. Cụ thể:

Bố cục bảng hỏi có thể phân chia thành các nội dung:

- Phần A: Các câu hỏi về thông tin cá nhân của HS, bao gồm các mục 1 đến 6.

- Phần B: Nội dung chính của bảng hỏi bao gồm các nhóm câu hỏi:

+ Nhóm 1: Câu hỏi khảo sát về thực trạng dạy học tích hợp KN THXH trong tiết thể dục: câu 1.

+ Nhóm 2: Câu hỏi tìm hiểu về nhận thức của HS về vai trò của KN THXH và sự cần thiết của việc học KN THXH: câu 2.

+ Nhóm 3: Câu hỏi tìm hiểu về nhận thức của HS về 3 KN THXH nghiên cứu sâu trong đề tài gồm: QLCX (câu 3 và câu 4), GQVĐ (câu 5 và câu 6), LVN (câu 7).

*** Cách chấm điểm:**

Căn cứ vào câu trả lời của HS, sẽ tiến hành mã hoá từng câu trả lời bằng phần mềm Microsoft Excel 2010 và SPSS for windows 20.0. Điểm số sau khi mã hoá sẽ quy thành điểm trung bình (đối với dữ liệu định lượng) và tính tần số, tỷ lệ % (đối với dữ liệu định tính).

*** Cách quy đổi điểm:**

Tính theo điểm trung bình, điểm thấp nhất là 1, cao nhất là 5, chia làm 5 mức, cụ thể như sau:

- $1 < ĐTB \leq 1.8$: Rất thấp.
- $1.8 < ĐTB \leq 2.6$: Thấp.
- $2.6 < ĐTB \leq 3.4$: Trung bình.
- $3.4 < ĐTB \leq 4.2$: Khá cao.
- $4.2 < ĐTB \leq 5$: Cao.

Giai đoạn ba:

Tiến hành phát ra 400 phiếu khảo sát dành cho HS và 32 phiếu khảo sát dành cho GV, thu về 393 phiếu của HS và 32 phiếu của GV, kết quả phân bố mẫu như sau:

- Trường THPT chuyên Lê Hồng Phong: 100 phiếu HS và 9 phiếu GV.
- Trường THPT Nguyễn Du: 99 phiếu HS và 8 phiếu GV.
- Trường THPT chuyên Lê Quý Đôn: 98 phiếu HS và 6 phiếu GV.
- Trường THPT: 96 phiếu HS và 9 phiếu GV.

Việc phỏng vấn HS, cán bộ GV nhằm bổ sung cứ liệu cho phương pháp nghiên cứu điều tra bằng bảng hỏi để góp phần làm rõ thực trạng dạy học tích hợp KN THXH trong tiết học thể dục.

Các số liệu nghiên cứu thu thập được sau quá trình điều tra bằng bảng hỏi (phỏng vấn) sẽ được xử lý bằng các thuật toán thống kê để đưa ra các kết quả.

2.2.3. Phương pháp thực nghiệm (TN) Sư phạm

2.2.3.1. Tổ chức TN

Việc đánh giá hiệu quả của các bài tập tích hợp phát triển KN THXH cho HS thông qua tiết học thể dục tại một số trường THPT ở TP.HCM được tiến hành qua một quá trình TN sư phạm.

Trong nghiên cứu, đề tài đã sử dụng hình thức TN tự đối chiếu nghĩa là so sánh kết quả trước TN và sau TN. Tổng số HS tham gia TN là 400 em và 32 GV GDTC ở 4 trường THPT trên địa bàn TP.HCM. Thời gian TN từ tháng 02 đến tháng 12 năm 2019.

Tiến trình TN

- Bước 1: phát phiếu khảo sát đợt 1 cho nhóm HS và GV THPT trong nhóm khách thể TN để khảo sát trước TN về sự đánh giá của nhóm khách thể về tính hiệu quả/khả thi/cần thiết và xác định mức độ KN của HS (HS tự đánh giá bản thân và GV đánh giá HS thông qua thao tác cụ thể KN của các em).

- Bước 2: tiến hành áp dụng 15 bài tập tích hợp rèn luyện KN THXH trong tiết học thể dục.

- Bước 3: phát phiếu khảo sát đợt 2 cho nhóm HS và GV THPT tham gia TN để đánh giá sau TN về mức độ thực hiện KN và sự đánh giá về tính hiệu

quả/ khả thi/ cần thiết (HS tự đánh giá bản thân và GV đánh giá HS).

2.2.3.2. Xử lý kết quả TN

So sánh kết quả trước TN và sau TN về mức độ thực hiện KN của HS (HS tự đánh giá, GV đánh giá HS) và đánh giá của nhóm khách thể về tính hiệu quả/ khả thi/ cần thiết của 15 bài tập. Đồng thời, có thể so sánh thêm với nhận định, đánh giá của chuyên gia về các bài tập để tìm sự tương quan thuận hoặc nghịch giữa các biến số, từ đó đưa ra kết luận TN.

2.2.3.3. Phương pháp và công cụ khảo sát

Công cụ khảo sát là một phiếu hỏi dành cho 2 nhóm đối tượng: HS THPT (gồm 2 phần: Mục đích khảo sát và thông tin cá nhân; Mức độ cần thiết - hiệu quả - khả thi của các bài tập, đánh giá mức độ 3 KN QLCX - GQVĐ - LVN) và GV THPT (gồm 2 phần: Mục đích khảo sát và thông tin cá nhân; Đánh giá về mức độ cần thiết - hiệu quả - khả thi của các bài tập thông qua quan sát biểu hiện về KN của HS). Chúng tôi tiến hành TN lồng ghép 15 bài tập này trong tiết học Thể dục tại 4 trường THPT địa bàn TP. Hồ Chí Minh. Sau khi tiến hành lồng ghép 15 bài tập vào tiết Thể dục từ tháng 02 đến tháng 12 năm 2019, nghiên cứu sử dụng bảng hỏi có cấu trúc sau để đánh giá về tính khả thi, tính cần thiết, tính hiệu quả và mức độ KN của HS sau TN:

a. Bảng hỏi dành cho HS THPT:

- Khảo sát về tính cần thiết của 15 bài tập: câu 1
- Khảo sát về tính hiệu quả của 15 bài tập: câu 2
- Khảo sát về tính khả thi của 15 bài tập: câu 3

Khảo sát về mức độ KN THXH của HS (HS tự đánh giá thông qua đặc điểm KN và giải quyết tình huống cụ thể):

- KN QLCX: câu 4, 5
- KN GQVĐ: câu 6, 7
- KN LVN: câu 8, 9

b. Bảng hỏi dành cho đội ngũ GV THPT:

- Khảo sát về tính cần thiết của 15 bài tập: câu 1

- Khảo sát về tính hiệu quả của 15 bài tập: câu 2

- Khảo sát về tính khả thi của 15 bài tập: câu 3

Khảo sát về mức độ KN THXH của HS (GV đánh giá thông qua quan sát các biểu hiện của HS):

- KN QLCX: câu 4

- KN GQVĐ: câu 5

- KN LVN: câu 6

2.2.3.4. Cách tính điểm bảng hỏi

a. Cách cho điểm

Với những câu hỏi về mức độ:

Mỗi câu hỏi đưa ra khảo sát đều có 05 mức độ lựa chọn: điểm thấp nhất là 1, cao nhất là 5, chia làm 5 mức theo khoảng biến thiên liên tục.

ĐTB của câu = Tổng ĐTB của các nội dung hỏi có trong câu chia cho số lượng các nội dung khảo sát trong câu.

Với những câu hỏi lựa chọn (xử lý tình huống):

Tùy theo nội dung của từng câu hỏi cụ thể, khách thể nghiên cứu được quyền chọn 1 đáp án đúng nhất theo ý kiến cá nhân. Chúng tôi sẽ tiến hành thống kê, quy đổi điểm và xử lý số liệu theo từng đề mục cụ thể của nội dung bảng hỏi.

b. Cách xử lý và thực hiện

Nghiên cứu tiến hành phát 400 phiếu (HS THPT) và 32 phiếu (GV THPT). Số phiếu thu về là 400 phiếu (HS THPT) và 32 phiếu (GV THPT), trong đó có 393 phiếu (HS THPT) và 32 phiếu (GV THPT) hợp lệ.

Sau khi tổng hợp, chúng tôi sử dụng phần mềm Microsoft Excel 2010 và SPSS for Windows phiên bản 20.0 để tiến hành thống kê: tính điểm trung bình cho tất cả các nội dung khảo sát. Mặt khác còn tiến hành tính tỷ lệ phần trăm cho từng mục khi cần thiết.

Có 3 cách quy đổi điểm cho các câu hỏi tương ứng với số lượng phương án trả lời là 5, 4 hay 3. Cụ thể như sau:

Bảng 2.1. Cách quy đổi điểm các mức độ cho câu hỏi có 5 phương án trả lời

Thang điểm	Mức độ				Ký hiệu
	Cần thiết	Khả thi	Hiệu quả	Đánh giá	
$1 < ĐTB \leq 1.8$	Hoàn toàn không cần thiết	Hoàn toàn không khả thi	Hoàn toàn không hiệu quả	Kém	1
$1.8 < ĐTB \leq 2.6$	Không cần thiết	Không khả thi	Không hiệu quả	Yếu	2
$2.6 < ĐTB \leq 3.4$	Phân vân	Phân vân	Bình thường	Trung bình	3
$3.4 < ĐTB \leq 4.2$	Cần thiết	Khả thi	Hiệu quả	Khá	4
$4.2 < ĐTB \leq 5$	Rất cần thiết	Rất khả thi	Rất hiệu quả	Tốt	5

Bảng 2.2. Cách quy đổi điểm các mức độ cho câu hỏi có 4 phương án trả lời

Thang điểm	Mức độ				Ký hiệu
	Cần thiết	Khả thi	Hiệu quả	Đánh giá	
$1 < ĐTB \leq 1.6$	Hoàn toàn không cần thiết	Hoàn toàn không khả thi	Hoàn toàn không hiệu quả	Kém	1
$1.6 < ĐTB \leq 2.2$	Không cần thiết	Không khả thi	Không hiệu quả	Yếu	2
$2.2 < ĐTB \leq 2.8$	Phân vân	Phân vân	Bình thường	Trung bình	3
$2.8 < ĐTB \leq 3.4$	Cần thiết	Khả thi	Hiệu quả	Khá	4
$3.4 < ĐTB \leq 4$	Rất cần thiết	Rất khả thi	Rất hiệu quả	Tốt	5

Bảng 2.3. Cách quy đổi điểm các mức độ cho câu hỏi có 3 phương án trả lời

Thang điểm	Mức độ				Ký hiệu
	Cần thiết	Khả thi	Hiệu quả	Đánh giá	
$1 < ĐTB \leq 1.4$	Hoàn toàn không cần thiết	Hoàn toàn không khả thi	Hoàn toàn không hiệu quả	Kém	1
$1.4 < ĐTB \leq 1.8$	Không cần thiết	Không khả thi	Không hiệu quả	Yếu	2
$1.8 < ĐTB \leq 2.2$	Phân vân	Phân vân	Bình thường	Trung bình	3
$2.2 < ĐTB \leq 2.6$	Cần thiết	Khả thi	Hiệu quả	Khá	4
$2.6 < ĐTB \leq 3$	Rất cần thiết	Rất khả thi	Rất hiệu quả	Tốt	5

2.2.4. Phương pháp toán học thống kê

Luận án có sử dụng phương pháp phân tích độ tin cậy nội tại (Internal Consistent Reliability Analysis) với sự hỗ trợ của phần mềm SPSS 20.0 để đánh giá độ tin cậy của 02 bảng hỏi (01 dành cho học sinh và 01 dành cho giáo viên) về KN THXH của học sinh (thang đo).

Độ tin cậy Cronbach's Alpha là một phép kiểm định thống kê giúp chúng ta xác định được các biến quan sát trong một thang đo có phù hợp hay không, ngoài ra, nó còn chỉ ra được những biến nào đóng góp cho việc đo lường nhân tố đó và biến nào thì không. Sở dĩ chúng ta cần kiểm định độ tin cậy Cronbach's Alpha bởi vì trong quá trình chúng ta nghiên cứu các nhân tố lớn sẽ rất khó để đo lường và cần phải sử dụng những thang đo mang tính phức tạp hơn bằng cách sử dụng nhiều câu hỏi khảo sát để có thể hiểu được bản chất của nhân tố. Vì vậy, khi cần đo lường một nhân tố lớn nào đó thì

chúng ta chia nhỏ các biến của nó ra để đo lường được dễ dàng và chính xác hơn rồi từ đó chỉ ra được bản chất của nhân tố đó.

Hệ số Alpha càng cao thì thể hiện tính đồng nhất của các biến đo lường càng cao, tức là mức độ liên kết của các biến đo lường càng cao. Khi đó các biến sẽ cùng đo lường một thuộc tính cần đo.

Tiêu chuẩn trong kiểm định độ tin cậy thang đo Cronbach's Alpha.

- Hệ số Cronbach's Alpha ≥ 0.9 thì thang đo lường rất tốt.
- Hệ số Cronbach's Alpha từ 0.8 đến < 0.9 thì thang đo lường sử dụng tốt.
- Hệ số Cronbach's Alpha từ 0.7 đến < 0.8 thì thang đo này được chấp nhận.
- Hệ số Cronbach's Alpha có giá trị từ 0.6 đến < 0.7 thì thang đo này cần xem lại hoặc có thể sử dụng trong trường hợp khái niệm nghiên cứu mới hay mới trong bối cảnh nghiên cứu.
- Hệ số Cronbach's Alpha có giá trị nhỏ hơn 0.5 đến < 0.6 thì thang đo này không chấp nhận được.

Nhìn chung, hệ số Cronbach's Alpha càng lớn thì thang đo càng có giá trị. Tuy nhiên, hệ số Cronbach's Alpha > 0.7 thì thang đo được chấp nhận nhưng vẫn có một số tác giả lại đề xuất giá trị cao hơn (từ 0.9 đến 0.95).

Ngoài ra, cũng cần chú ý đến hệ số tương quan biến tổng (Corrected Item - Total Correlation). Đây là hệ số cho biết mức độ tương quan giữa một biến quan sát trong thang đo với các biến còn lại. Hệ số tương quan biến tổng phản ánh mức độ đóng góp của một biến quan sát cụ thể vào giá trị của thang đo. Tiêu chuẩn hệ số tương quan biến tổng để đánh giá biến quan sát có đóng góp vào giá trị của thang đo là ở mức ≥ 0.3 . Nếu như < 0.3 thì coi như không có đóng góp và cần loại bỏ biến quan sát đó ra khỏi thang đo. Nói một cách dễ hiểu, kiểm định Cronbach's alpha còn có chức năng loại bỏ các “biến rác”.

Các số liệu nghiên cứu thu thập được qua phỏng vấn được xử lý bằng phương pháp toán học thống kê của chương trình Microsoft Excel 2010 và chương trình SPSS 20.0 (Statistical Package for Social Sciences) là một phần mềm quản lý cơ sở dữ liệu và sử lý thống kê chuyên nghiệp. Kết quả được trình bày theo giá trị trung bình, tỉ lệ phần trăm, độ lệch chuẩn, hệ số tương quan r, hệ số t student.

Trong đề tài, dự kiến sử dụng các công thức như sau:

▪ **Giá trị trung bình:**

$$\bar{X} = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n X_i$$

Trong đó: \sum là giá trị tổng.

\bar{X} là giá trị trung bình.

X_i là giá trị quan sát thứ i

n là kích thước mẫu (số người được quan sát)

▪ **Độ lệch chuẩn (S):** là sự phân tán của các giá trị X_i xung quanh giá trị trung bình khi $n > 30$.

$$S = \sqrt{\frac{\sum (X_i - \bar{X})^2}{n - 1}} \quad (n > 30)$$

▪ **Tỷ lệ phần trăm (%):**

$$\% a = (a/n) \times 100\%$$

Trong đó: a là giá trị cần tính tỷ lệ phần trăm.

n là số lượng tổng thể chứa a.

% a là giá trị phần trăm của a trong tổng thể.

- **Kiểm định t – student ($n > 30$).**

$$t = \frac{|\bar{d}| \sqrt{n}}{\sqrt{\frac{\sum_{i=1}^n (d_i - \bar{d})^2}{n}}}$$

Trong đó:

- d_i là hiệu số giữa các cặp giá trị d_i
- \bar{d} là giá trị trung bình của d_i . $\bar{d} = \frac{1}{n} \sqrt{\sum_{i=1}^n d_i} = |\bar{X}_A - \bar{X}_B|$
- n là số cặp giá trị

- **Phân tích tương quan:**

- *Tương quan định lượng:*

$$r = \frac{n \sum X_i Y_i - \sum X_i \sum Y_i}{\sqrt{[n \sum X_i^2 - (\sum X_i)^2][n \sum Y_i^2 - (\sum Y_i)^2]}}$$

2.2.5. Phương pháp chọn mẫu

Để xác định được mẫu nghiên cứu, luận án đã sử dụng phương pháp chọn mẫu xác suất (probability sampling). Mẫu được chọn theo phương pháp này sẽ có tính đại diện cho tổng thể, nhưng tốn kém công sức hơn khi thu thập do mẫu thường phân tán và cỡ mẫu lớn hơn. Trong chọn mẫu xác suất, khả năng được chọn của tất cả các đơn vị trong tổng thể vào mẫu là như nhau nên có thể áp dụng được các phương pháp ước lượng thống kê, kiểm định giả thuyết thống kê trong xử lý dữ liệu để suy rộng kết quả trên mẫu cho tổng thể chung.

Trong chọn mẫu xác suất thường bao gồm các cách thức: ngẫu nhiên đơn giản, ngẫu nhiên có hệ thống, ngẫu nhiên phân tầng, chọn mẫu chùm và chọn mẫu nhiều giai đoạn. Luận án đã quyết định sử dụng chọn mẫu ngẫu nhiên có hệ thống (systematic sampling) để đảm bảo yếu tố nhanh và dễ áp

dụng, có tính đại diện cao hơn chọn ngẫu nhiên. Mặt khác nếu danh sách cá thể của tổng thể được xếp ngẫu nhiên, chọn mẫu ngẫu nhiên có hệ thống cũng tương tự như chọn ngẫu nhiên đơn.

Với cách thức chọn mẫu này, toàn bộ đối tượng trong tổng thể được liệt kê theo thứ tự định trước (danh sách học sinh ở các trường THPT), sau đó người nghiên cứu quyết định khoảng danh sách các đối tượng được lựa chọn.

2.3. Kế hoạch nghiên cứu

TT	Nội dung	Dự kiến kết quả đạt được	Thời gian thực hiện
1	Lựa chọn hướng nghiên cứu.	Bài luận.	12/2015-5/2016
2	Xây dựng và bảo vệ đề cương luận án trước Hội đồng khoa học.	Đề cương được Hội đồng phê duyệt.	6-10/2016
3	Thu thập các nguồn tài liệu chuyên môn có liên quan đến đề tài luận án.	Tìm được một số tài liệu, luận án có liên quan đến đề tài.	Thường xuyên
4	Viết tổng quan các vấn đề nghiên cứu.	Hoàn thành chương tổng quan.	11-12/2016
5	Xây dựng phiếu điều tra và các bài tập tích hợp phát triển KN THXH cho HS.	Có được mẫu phiếu điều tra và hệ thống bài tập tích hợp phát triển KN THXH cho HS.	01-06/2017
6	Hoàn thiện chương 2 của luận án.	Có được chương 2 của luận án.	07/2017-06/2018
7	Phát phiếu điều tra thu thập và xử lý số liệu lần 1.	Kết quả thực trạng việc tích hợp phát triển KN THXH cho HS.	07/2018-06/2019

8	- Tiến hành TN sơ phạm. - Kiểm tra và xử lý số liệu lần 2 sau TN.	Kết quả kiểm tra lần 2 sau TN.	07/2019- 03/2020
9	Viết tiểu luận tổng quan.	Hoàn thành báo cáo tiểu luận tổng quan	04- 05/2020
10	Viết chương 3 của luận án.	Hoàn thành chương 3 của luận án	06- 07/2020
11	Viết bài báo khoa học.	Có bài đăng trên tạp chí khoa học có chỉ số ISSN.	08- 09/2020
12	Hoàn thành và báo cáo các chuyên đề tiến sĩ.	Bảo vệ thành công trước Hội đồng chấm chuyên đề.	10/2020- 12/2021
13	Hoàn thành luận án và xin ý kiến cán bộ hướng dẫn.	Hoàn thành luận án được cán bộ hướng dẫn thông qua.	01- 06/2022
14	Bảo vệ luận án trước Hội đồng khoa học cấp cơ sở.	Bảo vệ thành công luận án trước Hội đồng cơ sở (cấp Khoa)	07- 09/2022
15	Tiếp tục hoàn thiện luận án và chuẩn bị bảo vệ cấp trường.	Hoàn thiện luận án khoa học và bảo vệ cấp trường.	10/2022- 10/2023

CHƯƠNG 3

KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU VÀ BÀN LUẬN

3.1. Đánh giá thực trạng việc tích hợp phát triển KN THXH cho HS thông qua tiết học thể dục tại một số trường THPT ở TP.HCM

3.1.1. Phương pháp và cách thức tổ chức đánh giá thực trạng

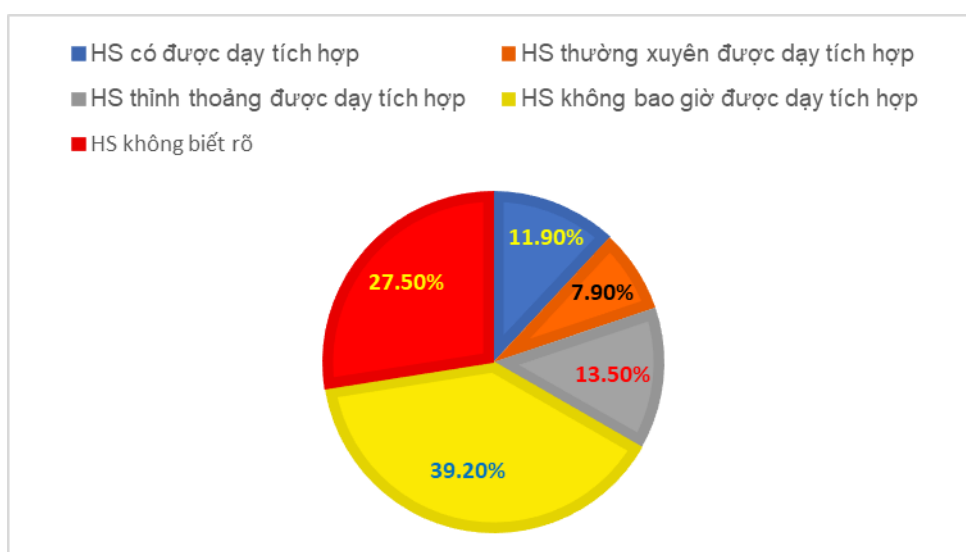
Để đánh giá thực trạng việc dạy học tích hợp KN THXH trong tiết học thể dục tại một số trường phổ thông ở TP.HCM luận án đã sử dụng phối hợp các phương pháp nghiên cứu khác nhau, trong đó phương pháp điều tra bằng bảng hỏi (phỏng vấn) là phương pháp chủ đạo, các phương pháp nghiên cứu còn lại là các phương pháp bổ trợ.

3.1.2. Thực trạng dạy học tích hợp KN THXH trong tiết học thể dục tại các trường THPT hiện nay

Trong những năm gần đây, việc dạy học tích hợp ngày càng được quan tâm nhiều hơn, đặc biệt là khi chương trình giáo dục phổ thông mới năm 2018 được ban hành có nhiều nội dung dạy học tích hợp. Tuy nhiên khi HS được hỏi về việc dạy học tích hợp thì đa số HS cho rằng mình chưa được tiếp cận nhiều, đặc biệt là trong tiết học thể dục.

Bảng 3.1. Thực trạng dạy tích hợp KN THXH trong tiết thể dục

Nội dung	Tần số	Phần trăm
HS thường xuyên được dạy tích hợp	31	7.9 %
HS có được dạy tích hợp	47	11.9 %
HS thỉnh thoảng được dạy tích hợp	53	13.5 %
HS không bao giờ được dạy tích hợp	154	39.2 %
HS không biết rõ	108	27.5 %
Tổng	393	100 %



Biểu đồ 3.1. Tỷ lệ HS được dạy tích hợp KN THXH trong tiết thể dục

Kết quả khảo sát theo bảng trên cho thấy còn nhiều HS chưa biết rõ về dạy tích hợp là như thế nào và mình có được dạy học tích hợp không, cụ thể là có 108 HS không biết rõ về dạy học tích hợp chiếm tỉ lệ 27.5 %. Tỷ lệ HS được học trong các lớp mà GV có sử dụng phương pháp dạy học tích hợp trong tiết thể dục chỉ chiếm 11.9 %, trong khi đó có 154 HS (chiếm tỷ lệ 39.2 %) cho biết mình chưa bao giờ được học theo phương pháp dạy học tích hợp nhiều nội dung trong một tiết học thể dục, đặc biệt là nội dung KN THXH thì hầu như không được học. Một số HS khác lại cho rằng cũng có lúc được học các nội dung KN THXH tích hợp trong bài dạy của GV, lúc thì chỉ học nội dung thể dục, tỷ lệ này chiếm 13.5 %.

Kết quả phỏng vấn GV cũng tương tự khi có 3/4 GV được hỏi cho biết không có sử dụng phương pháp dạy học tích hợp nội dung KN THXH trong tiết thể dục, Thầy N.H.H cho biết không có đủ thời gian để tích hợp thêm nội dung khác vì như vậy sẽ không có thời gian cho các em thực hành nội dung bài học chuyên môn, đây mới là phần quan trọng nhất của giáo án. Thầy H.I.B thì thừa nhận do mình chưa biết nhiều về phương pháp dạy học tích hợp nên không biết dạy như thế nào cho nên không có sử dụng trong tiết dạy học của mình.

3.1.3. Thực trạng nhận thức của HS và GV về vai trò và sự cần thiết của việc dạy học tích hợp nội dung KN THXH trong tiết học thể dục

Bảng 3.2. Nhận thức của HS về vai trò và sự cần thiết của việc dạy học tích hợp nội dung KN THXH trong tiết học thể dục

Stt	Mức độ	Tỷ lệ % (n = 393)	
		Vai trò	Sự cần thiết
1	Rất quan trọng	20 %	20 %
2	Quan trọng	50 %	70 %
3	Có cũng được, không cũng được	30 %	10 %
4	Không quan trọng	0 %	0 %
5	Hoàn toàn không quan trọng	0 %	0 %
Điểm trung bình		3.9	4.1

Về nhận thức của HS đối với vai trò của KN THXH, kết quả khảo sát cho thấy, HS cho rằng KN THXH có vai trò “quan trọng” đối với sự thành công của con người với điểm trung bình là 3.9 và sự cần thiết là 4.1, điều này cho thấy HS đã ý thức khá rõ ràng và đầy đủ về vai trò của KN THXH. Tiến hành phỏng vấn ngẫu nhiên HS cũng đã thu được những dữ liệu mang tính tương thích. Bạn M.T, HS trường THPT chuyên Lê Hồng Phong cho biết: “KN THXH có vai trò rất quan trọng đối với con người bởi ngày nay, khi thế giới trở nên “phẳng” hơn thì yêu cầu đối với mỗi người ngày càng cao hơn, đặc biệt là những yêu cầu về KN THXH. Nếu thiếu hụt KN THXH thì mỗi cá nhân sẽ khó hoà hợp, khó hợp tác với người khác”. Khi được hỏi về vai trò của KN THXH đối với sự thành công của con người nói chung và HS nói riêng, các GV cũng đồng tình cho rằng KN THXH có vai trò quan trọng đối với HS.

Đa số các GV được hỏi đều đánh giá cao tầm quan trọng của KN THXH đối với hoạt động học tập trong của HS và ứng dụng trong cuộc sống sau này.

Là những người đi trước nên GV hiểu được rằng, việc trang bị và rèn luyện KN THXH cũng quan trọng không kém gì việc trau dồi các kiến thức chuyên môn. Nếu HS chỉ tập trung đầu tư cho việc học kiến thức thì các em HS sẽ phát triển mất cân bằng chỉ có lý thuyết mà không có nhiều KN thực hành.

3.1.4. Thực trạng một số KN THXH của HS ở các trường THPT

Xuất phát từ cơ sở lý luận và những điều kiện thực tiễn, ba KN được phân tích sâu trong nghiên cứu là: KN QLCX, KN GQVĐ, KN LVN.

3.1.4.1. Nhận thức và những hiểu biết về KN QLCX ở HS

Kết quả khi khảo sát về nhận thức của HS đối với KN QLCX như sau:

Bảng 3.3. Thực trạng KN Quản lý cảm xúc của học sinh trong tiết thể dục ở một số trường THPT tại TP.HCM

Nội dung	Tần số	Phần trăm
Kĩ năng quản lý cảm xúc là		
Khả năng hiểu được cảm xúc của bản thân.	31	4.8 %
Khả năng con người tự nhận biết và tự điều chỉnh, điều khiển cảm xúc bản thân.	47	58.1 %
Khả năng điều khiển được cảm xúc của bản thân.	53	13.2 %
Khả năng hiểu được cảm xúc của bản thân và người khác để có cách ứng xử phù hợp.	154	23.9 %
Tổng	393	100 %
Yêu cầu khi quản lý cảm xúc là		
Phải hiểu rõ cảm xúc của bản thân.	46	11.7 %
Phải nhận biết được hậu quả của cảm xúc để điều chỉnh kịp thời.	63	16 %
Phải nhận biết được cảm xúc để có sự điều chỉnh kịp thời, phù hợp.	217	55.2 %
Phải có đủ bản lĩnh mới có thể kiềm chế được cảm xúc của bản thân.	67	17.1 %
Tổng	393	100 %

- Có 4.8 % HS cho rằng KN QLCX là khả năng hiểu được cảm xúc của bản thân.

- Có 58.1 % HS chọn đáp án KN QLCX là khả năng con người tự nhận biết và tự điều chỉnh, điều khiển cảm xúc của bản thân.

- Có 13.2 % HS cho rằng KN QLCX là khả năng điều khiển được cảm xúc của bản thân.

- Có 23.9 % HS chọn đáp án KN QLCX là khả năng hiểu được cảm xúc của bản thân và người khác để có cách ứng xử phù hợp.

Nhìn chung, những con số trên khá dàn trải nhưng tỉ lệ cao nhất tức là hơn $\frac{1}{2}$ HS lựa chọn đáp án 2.

Theo cách hiểu đúng nhất về khái niệm KN QLCX thì có 58.1 % HS đã thực hiện được yêu cầu này. Đối với 41.9 % HS còn lại, đã có cái nhìn nhất định về KN QLCX nhưng còn chưa thật sự đầy đủ và toàn diện.

Đối với những yêu cầu khi QLCX, có 11.7 % HS cho rằng phải hiểu được cảm xúc của bản thân; 16 % HS cho là phải nhận biết được hậu quả của cảm xúc để điều chỉnh kịp thời; 55.2 % HS chọn đáp án phải nhận biết được cảm xúc để có sự điều chỉnh kịp thời, phù hợp và 17.1 % cho rằng phải có đủ bản lĩnh mới có thể kiềm chế được cảm xúc của bản thân. Những điều kiện như hiểu rõ cảm xúc, nhận biết được hậu quả của cảm xúc, có đủ bản lĩnh đều là những yêu cầu cần thiết để có thể QLCX. Tuy nhiên, yêu cầu khái quát nhất của KN QLCX đó là phải nhận biết được cảm xúc để có sự điều chỉnh kịp thời, phù hợp.

Như vậy, mới chỉ có hơn một nửa số HS nhận thức đầy đủ về khái niệm KN QLCX và những yêu cầu đối với KN QLCX. Đây là một tỷ lệ khá khiêm tốn đòi hỏi các đơn vị, cá nhân công tác trong lĩnh vực giáo dục phải quan tâm để trang bị thêm về lý luận KN THXH nói chung và KN QLCX nói riêng cho HS.

3.1.4.2. Nhận thức và những hiểu biết về KN GQVĐ của HS

Chúng tôi đã đưa ra bốn định nghĩa khác nhau để HS lựa chọn một trong bốn đáp án đó. Kết quả thu được là:

Bảng 3.4. Thực trạng KN Giải quyết vấn đề của học sinh trong tiết thể dục ở một số trường THPT tại TP.HCM

Nội dung	Tần số	Phần trăm
kĩ năng giải quyết vấn đề (GQVĐ) là		
Những cách thức khác nhau để giúp chủ thể xử lý một vấn đề nào đó phát sinh trong nhiều hoàn cảnh khác nhau của cuộc sống hàng ngày của mỗi con người.	24	6.1 %
Giải quyết những vấn đề nảy sinh trong đời sống hàng ngày dựa trên những kinh nghiệm, tri thức mà mỗi chủ thể học hỏi được và thể hiện bằng những hành động cụ thể.	95	24.1 %
Giải quyết có kết quả những vấn đề nảy sinh trong hoạt động hàng ngày bằng cách ứng dụng đúng đắn những thao tác, hành động dựa trên tri thức, kinh nghiệm chủ thể.	87	22.2 %
Việc áp dụng những tri thức và kinh nghiệm của chủ thể để giải quyết những vấn đề phát sinh trong từng hoàn cảnh khác nhau của đời sống một cách hiệu quả. Nên chọn 1 KN bất chước còn lại 2 KN nên làm khác.	187	47.6 %
Tổng	393	100 %
Các bước của quá trình GQVĐ lần lượt là		
Nhận ra vấn đề; Xác định “chủ” của vấn đề; Hiểu vấn đề; Chọn giải pháp; Thực hiện; Theo dõi và đánh giá.	123	31.3 %
Nhận ra vấn đề; Hiểu vấn đề; Chọn giải pháp; Xác định “chủ” của vấn đề; Thực hiện; Theo dõi và đánh giá.	50	12.7 %

Nội dung	Tần số	Phần trăm
Hiểu vấn đề; Nhận ra vấn đề; Xác định “chủ” của vấn đề; Chọn giải pháp; Thực hiện; Theo dõi và đánh giá.	101	25.7 %
Hiểu vấn đề; Nhận ra vấn đề; Chọn giải pháp; Xác định “chủ” của vấn đề; Thực hiện; Theo dõi và đánh giá.	119	30.3 %
Tổng	393	100 %

- Có 6.1 % HS cho rằng KN GQVĐ là “những cách thức khác nhau để giúp chủ thể xử lý một vấn đề nào đó phát sinh trong nhiều hoàn cảnh khác nhau của cuộc sống hàng ngày của mỗi con người”.

- Có 24.1 % HS quan niệm rằng KN GQVĐ là “sự giải quyết những vấn đề nảy sinh trong đời sống hàng ngày dựa trên những kinh nghiệm tri thức mà mỗi chủ thể học hỏi được và thể hiện bằng những hành động cụ thể”.

- Có 22.2 % HS nghĩ rằng KN GQVĐ là “sự giải quyết có kết quả những vấn đề nảy sinh trong hoạt động hàng ngày bằng cách ứng dụng đúng đắn những thao tác, hành động dựa trên tri thức, kinh nghiệm của chủ thể”.

- Có 47.6 % HS hiểu KN GQVĐ là “việc áp dụng những tri thức và kinh nghiệm của chủ thể để giải quyết những vấn đề phát sinh trong từng hoàn cảnh khác nhau của đời sống một cách hiệu quả”.

Nhìn vào câu trả lời của HS có thể thấy rằng sự phân bố khá đều giữa các câu trả lời. Trong số bốn đáp án của đề tài, mỗi đáp án đều có những khía cạnh đúng nhưng chỉ có một đáp án là chính xác, đầy đủ và trọn vẹn. Đó là đáp án thứ ba, được 22.2 % HS lựa chọn. Hiểu một cách đầy đủ về KN GQVĐ thì: “*KN GQVĐ là sự giải quyết có kết quả những vấn đề nảy sinh trong hoạt động hàng ngày của con người bằng cách tiến hành đúng đắn các thao tác, hành động trên cơ sở vận dụng những tri thức và kinh nghiệm của chủ thể*”. Như vậy, trong KN GQVĐ bao gồm thành phần thao tác và hành động, tri thức và kinh nghiệm để giải quyết có kết quả những vấn đề nảy sinh

trong thực tiễn của chủ thể. Nếu chỉ hiểu khái niệm KN GQVĐ dưới góc độ hiệu quả hay dưới góc tri thức và kinh nghiệm hoặc góc độ thao tác và hành động thì chưa bao quát hết được nội hàm khái niệm và chưa đi vào đúng bản chất của nó. Trên thực tế thì chưa tới 1/3 HS được khảo sát lựa chọn đúng đáp án. Điều này cũng chứng tỏ rằng, nhận thức của HS về khái niệm KN GQVĐ vẫn còn nhiều hạn chế.

Bên cạnh việc hiểu đúng bản chất khái niệm, để có thể GQVĐ một cách hiệu quả, đòi hỏi cá nhân phải nắm được quy trình GQVĐ hay nói cách khác là phải nắm được các bước của quá trình GQVĐ. Đây là yêu cầu hết sức quan trọng và cần thiết. Nếu chủ thể không nắm hoặc nắm không rõ quy trình GQVĐ thì sẽ gặp phải những khó khăn trong quá trình thực hiện, không giải quyết được vấn đề, thậm chí còn làm phát sinh những vấn đề mới phức tạp hơn.

Trong phạm vi phân tích về quy trình GQVĐ, có sáu bước để GQVĐ:

- Bước đầu tiên là chủ thể phải nhận ra được vấn đề.
- Bước thứ hai, phải xác định được “chủ” của vấn đề, tức là vấn đề đó có thật sự liên quan đến bản thân hay liên quan đến người khác. Nếu không thực hiện được thao tác này, rất có thể chủ thể sẽ “lấn sân” hay “bao đồng” chuyện của người khác.
- Bước thứ ba là hiểu vấn đề. Hiểu ở đây đòi hỏi chủ thể phải nhận thức rất rõ và hiểu được bản chất thật sự của vấn đề và xác định được nguyên nhân gây ra vấn đề.
- Bước thứ tư là chọn giải pháp. Bước này có hai giai đoạn nhỏ là xác định các giải pháp để GQVĐ rồi đến việc chọn ra giải pháp tối ưu nhất đối với vấn đề đang được đặt ra.
- Bước thứ năm là thực thi các giải pháp trên cơ sở đã chọn ra được giải pháp tối ưu nhất.
- Bước thứ sáu là theo dõi và đánh giá để xem giải pháp đưa ra có hiệu

quả không, vấn đề đã thật sự được giải quyết chưa. Từ đó, rút kinh nghiệm cho những lần sau hoặc thực hiện lại từ bước đầu tiên nếu vấn đề chưa được giải quyết.

Kết quả khảo sát cho thấy, có 31.3% - tức là khoảng 1/3 HS nắm được các quy trình GQVĐ. Đây là một con số hết sức khiêm tốn và cần phải quan tâm bởi khi không nắm chắc quy trình GQVĐ thì HS sẽ khó có thể GQVĐ một cách hiệu quả. Kết quả phỏng vấn sâu HS để có những dữ liệu minh họa thêm cho thực trạng này cũng cho thấy có sự tương thích. Bạn T.Q, HS trường THPT - Đại học Sư phạm TP. HCM nói: *“Khi gặp phải một vấn đề nào đó, em thường giải quyết theo suy nghĩ của mình. Thường thì em sẽ suy nghĩ về vấn đề và suy nghĩ về các biện pháp giải quyết rồi cứ thế mà áp dụng giống như phương pháp “thử và sai” vậy. Với cách làm này em thấy rằng cũng tương đối hiệu quả nhưng cũng có lúc em cứ phải loay hoay mãi mà vấn đề không giải quyết được”*.

Có những trường hợp, HS xác định không đúng “chủ” của vấn đề nên xảy ra tình trạng HS lo lắng, tìm mọi cách để giải quyết nhưng thật ra, vấn đề lại không phải của mình. Bạn T.M, HS trường THPT Nguyễn Du chia sẻ *“Có những khi bạn bè gặp khó khăn và bạn ấy không biết phải giải quyết như thế nào. Những lúc như vậy, lẽ ra em nên bình tĩnh để suy nghĩ phụ bạn xem có cách nào để giải quyết hay không nhưng em lại cũng rồi luôn cùng bạn ấy. Thế là đã không giúp được bạn mà còn ảnh hưởng đến bản thân mình. Đôi lúc vừa thấy tức, vừa thấy hối hận, vừa thấy khó chịu làm sao”*.

Như vậy, có thể thấy rằng, đa phần HS chưa nắm chắc các bước trong quy trình GQVĐ. Với nhận thức như vậy, HS sẽ không tránh khỏi những khó khăn khi đối mặt với vấn đề nào đó. Điều này có thể làm ảnh hưởng đến hiệu quả GQVĐ, thậm chí là làm phát sinh những vấn đề mới làm cho tình hình có thể phức tạp, trầm trọng hơn.

Đi đôi với việc hiểu đúng bản chất khái niệm GQVĐ, nắm chắc các quy trình GQVĐ thì chủ thể cần phải nắm được các yêu cầu khi GQVĐ. Đây là điều kiện “đủ” để chủ thể có thể giải quyết được vấn đề một cách hiệu quả. Kết quả khảo sát nội dung này thu được một kết quả khá tích cực với tỷ lệ 44 % HS đã hiểu được rằng muốn GQVĐ thì trước tiên phải nhận thức đúng vấn đề để áp dụng các bước GQVĐ một cách đúng đắn, linh hoạt và hiệu quả. Như vậy có tổng cộng 56 % HS cũng đã nhận thức được một phần yêu cầu khi GQVĐ là phải hiểu được nguyên nhân thật sự gây ra vấn đề, phải có ý tưởng phong phú để đưa ra nhiều giải pháp cho vấn đề và phải thử nhiều biện pháp khác nhau để tìm ra giải pháp tốt nhất. Cách hiểu như vậy là đúng nhưng chưa đầy đủ và chưa bao quát được yêu cầu khi GQVĐ. Kết quả này, một lần nữa lại phản ánh mức độ nhận thức của HS về những nội dung xoay quanh KN GQVĐ vẫn còn khá nhiều hạn chế.

3.1.4.3. Nhận thức và những hiểu biết về KN LVN của HS

Bảng 3.5. Thực trạng KN Làm việc nhóm của học sinh trong tiết thể dục ở một số trường THPT tại TP.HCM

Nội dung	Tần số	Phần trăm
Kĩ năng làm việc nhóm là		
Khả năng làm việc với người khác để thực hiện một nhiệm vụ nào đó.	7	1.8 %
Khả năng hợp tác cùng với các thành viên khác trong nhóm để thực hiện có hiệu quả nhiệm vụ chung của nhóm.	265	67.5 %
Khả năng làm việc chung với người khác một cách hiệu quả.	44	11.2 %
Khả năng thấu hiểu người khác để hợp tác với họ cùng nhau giải quyết một vấn đề nào đó phát sinh trong thực tiễn.	77	19.5 %
Tổng	393	100 %

Khi được hỏi về khái niệm KN LVN, có 1.8% HS cho rằng đó là khả năng làm việc với người khác để thực hiện một nhiệm vụ nào đó; 67.5% HS quan niệm rằng KN LVN là khả năng hợp tác với các thành viên khác trong nhóm để thực hiện có hiệu quả nhiệm vụ chung của nhóm; 11.2 % HS chọn đáp án KN LVN là khả năng làm việc chung với người khác một cách hiệu quả và 19.5% HS cho rằng KN LVN là khả năng thấu hiểu người khác để hợp tác với họ cùng nhau giải quyết một vấn đề nào đó phát sinh trong thực tiễn.

Có lẽ, do KN LVN đã trở nên khá quen thuộc với HS thông qua các hoạt động học tập và hoạt động phong trào nên đa phần HS (67.5%) đã có nhận thức đúng đắn về khái niệm KN LVN. Điều này cũng chứng tỏ rằng HS đã hiểu được bản chất của LVN.

Lý luận về KN LVN đã chỉ ra rằng có nhiều yêu cầu khác nhau khi LVN và chỉ khi nào đảm bảo được các yêu cầu đó thì nhóm mới có sự liên kết vững chắc và mới làm việc một cách hiệu quả. Hiểu được điều này nên đã có 61.2% HS chọn lựa đúng đáp án yêu cầu của KN LVN phải bao gồm các yêu cầu: các thành viên hiểu được mục tiêu chung của nhóm, chấp hành nguyên tắc, cởi mở, sẵn sàng hỗ trợ lẫn nhau, giải quyết được các xung đột nội bộ và kiểm tra, đánh giá lẫn nhau. Tuy vậy, vẫn còn tới 38.8% HS chưa thật sự nắm được hết các yêu cầu của KN LVN.

Một tâm lý khá phổ biến trong HS, đó là không dễ bắt đầu làm việc chung với người khác. Điều này có nguyên nhân từ quá trình giáo dục gia đình, giáo dục của nhà trường và phương pháp tổ chức các hoạt động dạy học ở nhà trường. Bên cạnh đó, nó cũng phụ thuộc vào khí chất, nét tính cách của HS. Nếu GV thường xuyên quan tâm tổ chức học tập theo nhóm và các tổ chức Đoàn, Hội thường xuyên phát động các phong trào thiết thực cho HS tham gia thì có thể từng bước cải thiện được tâm lý này.

Ngoài ra, các biểu hiện khác trong quá trình LVN như không chú ý

lắng nghe các thành viên khác, hay cắt ngang lời người khác khi không đồng tình, ỷ lại và đẩy công việc cho các thành viên khác, không chấp hành sự phân công của trưởng nhóm vẫn còn tồn tại trong một bộ phận không nhỏ HS.

3.1.5. Bàn luận mục tiêu 1

Thực trạng tích hợp phát triển KN THXH thông qua tiết học thể dục ở một số trường trung học phổ thông tại Thành phố Hồ Chí Minh cho thấy tầm quan trọng của các KN này trong quá trình học tập và sự chuẩn bị cho cuộc sống sau này. Các giáo viên khi được phỏng vấn cũng đã đánh giá cao về tầm quan trọng của KN THXH đối với HS và nhận thức được mức độ ứng dụng trong cuộc sống hằng ngày.

Tuy nhiên, với KN QLCX kết quả thu được chỉ ra rằng có hơn một nửa số HS không nhận thức được đầy đủ về khái niệm kỹ năng quản lý cảm xúc và những yêu cầu của nó và chỉ đạt mức “trung bình”. Điều này là một tín hiệu cảnh báo về việc cần tăng cường hỗ trợ tích cực để giúp HS hiểu rõ hơn về KN QLCX.

Cùng với đó, ở KN GQVĐ, mặc dù HS đã tham gia vào các hoạt động tập thể, hoạt động học tập theo tình huống khá nhiều, nhưng vẫn còn một số em chưa nắm vững được các bước trong quy trình GQVĐ, mức độ và KN GQVĐ cũng chỉ ở mức “trung bình”.

Còn đối với KN LVN, mặc dù kết quả cho thấy có đến hơn 2/3 HS đã nhận thức đúng đắn về kỹ năng này, điều này phản ánh sự hiệu quả của việc tích hợp KN LVN vào các hoạt động học tập và đạt mức “khá”. Tuy nhiên, vẫn còn một số HS cần sự hỗ trợ để hiểu rõ hơn về bản chất của LVN và cách áp dụng vào các tình huống thực tế.

Để cải thiện thực trạng trên, rất cần sự hợp tác chặt chẽ giữa giáo viên, nhà trường và phụ huynh. Việc đầu tư đào tạo giáo viên mạnh về dạy học tích hợp và biết thiết kế chương trình một cách linh hoạt sẽ là bước đệm quan

trọng để đảm bảo tiết học thể dục không chỉ mang lại lợi ích về nâng cao sức khỏe mà còn góp phần vào sự phát triển toàn diện của HS, chuẩn bị tốt nhất cho các em trước những thách thức của cuộc sống và công việc sau này.

Tiểu kết mục tiêu 1

Thông qua việc sử dụng phương pháp điều tra bằng bảng hỏi (phỏng vấn) là phương pháp chủ đạo, cùng sự hỗ trợ của các phương pháp nghiên cứu khác đã giúp đánh giá được thực trạng dạy học tích hợp KN THXH trong tiết học thể dục tại một số trường phổ thông ở TP.HCM.

Cụ thể thực trạng này đã thể hiện chi tiết qua sự quan tâm, mức độ hiểu biết của học sinh và giáo viên về tích hợp KN THXH trong tiết học Thể dục. Đặc biệt là mức độ của học sinh trong từng KN đang được nghiên cứu (quản lý cảm xúc, giải quyết vấn đề, làm việc nhóm) cũng như sự đánh giá của giáo viên đối với học sinh về mức độ của các em trong từng KN này.

Việc xác định chính xác thực trạng này có ý nghĩa vô cùng quan trọng, giúp ta có cái nhìn tổng quát nhất về 03 KN QLCX, GQVĐ, LVN của học sinh. Từ đó làm cơ sở đánh giá chính xác hiệu quả của các bài tập tích hợp phát triển KN THXH cho HS thông qua tiết học thể dục tại một số trường THPT ở TP.HCM trong mục tiêu 3 của luận án.

3.2. Xây dựng các bài tập tích hợp phát triển KN THXH cho HS thông qua tiết học thể dục tại một số trường THPT ở TP.HCM

3.2.1. Cơ sở đề xuất bài tập TN

3.2.1.1. Cơ sở pháp lý

Ngày 29/4/1993 Bộ Giáo dục và Đào tạo đã ban hành quy chế về công tác GDTC, nêu rõ: “GDTC là một bộ phận hữu cơ của mục tiêu giáo dục và đào tạo, nhằm giúp con người phát triển cao về trí tuệ, cường tráng về thể chất, trong sáng về đạo đức...” [5].

Ngày 7/3/1995 Thủ tướng chính phủ ban hành chỉ thị 133/TTg về việc xây dựng và quy hoạch phát triển ngành TDTT và giáo dục đào tạo. Chỉ thị nêu rõ: *“Bộ Giáo dục và Đào tạo cần đặc biệt coi trọng giảng dạy TDTT nội khóa, ngoại khóa, quy định tiêu chuẩn rèn luyện thân thể cho HS ở các cấp, có quy chế bắt buộc đối với công tác GDTC trong nhà trường”* [8].

Ngày 9/10/2000, Chủ tịch nước Cộng hòa xã hội chủ nghĩa Việt Nam công bố lệnh về việc ban hành Pháp lệnh TDTT đã được Ủy ban Thường vụ Quốc hội khóa X thông qua ngày 25/9/2000. Pháp lệnh có 9 chương, 59 điều, trong đó có một chương, 6 điều quy định về TDTT trường học. Điều 14 của Pháp lệnh ghi rõ: *“TDTT trường học bao gồm GDTC và hoạt động TDTT ngoại khóa cho người học. GDTC trong trường học là chế độ giáo dục bắt buộc, nhằm tăng cường sức khỏe, phát triển thể chất, góp phần hình thành và bồi dưỡng nhân cách, đáp ứng yêu cầu giáo dục toàn diện cho người học. Nhà nước khuyến khích hoạt động TDTT ngoại khóa trong nhà trường”* [7].

Điều 15 của Pháp lệnh TDTT ngày 25/9/2000 quy định: *“Bộ Giáo dục và Đào tạo phối hợp với Ủy ban TDTT thực hiện các nhiệm vụ: xây dựng, chỉ đạo, thực hiện chương trình GDTC. Quy định tiêu chuẩn rèn luyện thân thể của người học, quy định hệ thống thi đấu TDTT trường học”* [7].

Các đường lối, chính sách của Đảng và Nhà nước ta luôn khẳng định Công tác TDTT góp phần khôi phục và tăng cường sức khỏe cho nhân dân. Mở rộng và nâng cao chất lượng phong trào thể thao quần chúng, từng bước đưa việc rèn luyện thân thể trở thành thói quen hàng ngày của nhân dân, trước hết là thế hệ trẻ. Nâng cao GDTC trong các trường Đại học và Cao đẳng. Trong 15 năm đổi mới, từ năm 1986 đến nay, Nghị quyết Đại hội Đảng toàn quốc lần thứ VI, VII, VIII, IX và Nghị quyết của Bộ chính trị Ban chấp hành Trung ương Đảng về cải cách giáo dục, luôn khẳng định sự cần thiết phải nâng cao chất lượng GDTC trong trường học các cấp.

Theo Văn bản số 4108/BGDĐT-GDTC của Bộ Giáo dục và Đào tạo về hướng dẫn thực hiện nhiệm vụ GDTC, hoạt động thể thao và y tế trường học năm học 2017-2018, Đối với công tác GDTC, các cơ sở giáo dục tổ chức, thực hiện chương trình môn học GDTC đảm bảo thời lượng, phù hợp về nội dung, hình thức. Đổi mới phương pháp GDTC theo hướng phát triển năng lực HS-SV, tạo sự hứng thú, yêu thích cho HS-SV khi tham gia tiết Thể dục. Về hoạt động thể thao trường học, đẩy mạnh việc thành lập các câu lạc bộ thể thao trong nhà trường, cơ sở giáo dục; tăng cường tổ chức hoạt động thể thao, tạo điều kiện cho HS-SV, cán bộ GV được thường xuyên tham gia tập luyện, thi đấu nhằm duy trì, nâng cao sức khỏe, thể lực phục vụ tốt lao động, học tập. Tiếp tục chỉ đạo, hướng dẫn các trường phổ thông triển khai tập thể dục buổi sáng, thể dục giữa giờ, bài võ cổ truyền và hô các khẩu ngữ sau khi tập thể dục tập thể theo hướng dẫn của Bộ Giáo dục và Đào tạo. Tổ chức các lớp bồi dưỡng chuyên môn, nghiệp vụ, trọng tài cho cán bộ, GV, cán bộ phụ trách công tác GDTC, thể thao trường học. Tăng cường công tác kiểm tra việc thực hiện nhiệm vụ GDTC, hoạt động thể thao, công tác phòng, chống tai nạn đuối nước HS-SV đối với các trường, cơ sở giáo dục. Nghiên cứu Điều lệ Hội Thể thao HS Việt Nam, tham mưu lãnh đạo UBND tỉnh, thành phố cho phép vận động thành lập hội thể thao HS tại các tỉnh, thành phố.

3.2.1.2. Cơ sở lý luận

a. Khái niệm về bài tập

Để làm rõ khái niệm bài tập tích hợp, chúng tôi xem xét thuật ngữ bài tập làm cơ sở cho việc xác định khái niệm bài tập tích hợp.

Theo “Từ điển Tiếng Việt” do Hoàng Phê chủ biên, thuật ngữ “bài tập” có nghĩa là “bài ra cho học sinh làm để vận dụng những điều đã học” [28].

Theo Thái Duy Tuyên trong “Những vấn đề chung của giáo dục học” thì bài tập là một hệ thống những thông tin được xác định, bao gồm những điều kiện và những yêu cầu được đưa ra trong quá trình dạy học, nó đòi hỏi người học một lời giải đáp về toàn bộ hoặc từng phần mà bài tập đã đặt ra.

Tác giả Bùi Hiền cho rằng: “Bài tập là những nhiệm vụ, công việc được giao cho mỗi nhóm hoặc mỗi cá nhân trong khuôn khổ một chương trình học tập nhằm rèn luyện kỹ năng hay tăng cường kiến thức cho người học” [16]. Trong sách giáo khoa, giáo trình, tài liệu tham khảo, thuật ngữ bài tập xuất hiện rất nhiều như: bài tập Toán, bài tập Tiếng Việt, bài tập Tiếng Anh... Theo nghĩa này, bài tập được hiểu là dạng bài học mô phỏng lại kiến thức và thao tác thực hành đã được giới thiệu nhằm mục đích vận dụng lý thuyết và rèn luyện kỹ năng cần thiết theo chương trình môn học. Theo đó, bài tập được sử dụng chủ yếu trong hoạt động thực hành mà nhiệm vụ giải bài tập là một hình thức thực hành.

Trong quá trình giảng dạy và huấn luyện thể thao, bài tập là một phương tiện quan trọng để giáo dục kỹ năng, nâng cao thể chất và thành tích thể thao. Theo các nhà lý luận TĐTT như Novikov (Nga), Nguyễn Toán, Phạm Danh Tồn (Việt Nam)... thì “Bài tập trong giờ học thể dục là những hoạt động vận động chuyên biệt do con người sáng tạo ra một cách có ý thức, có chủ đích phù hợp với quy luật của GDTC”. Dấu hiệu đặc trưng nhất của bài tập này chính là sự lặp đi lặp lại động tác, có tính mục đích, có các yêu cầu học tập để hình thành kỹ năng kỹ xảo, hoặc phát triển tố chất thể lực.

b. Lý luận về thiết kế bài tập tích hợp phát triển KN THXH cho học sinh

Theo “Từ điển Tiếng Việt” do Hoàng Phê chủ biên, “thiết kế là lập tài liệu kỹ thuật toàn bộ gồm có các bảng tính toán, bản vẽ... để có thể theo đó mà xây dựng công trình, sản xuất thiết bị, sản phẩm” [28].

Thiết kế bài tập, chương trình giảng dạy là một thuật ngữ được sử dụng để mô tả việc tổ chức các bài tập, chương trình giảng dạy có chủ đích, có chủ ý và có hệ thống trong các lớp học hoặc khóa học. Nói cách khác, đó là một cách để giáo viên lập kế hoạch, nội dung giảng dạy. Khi giáo viên thiết kế bài tập, chương trình giảng dạy, họ xác định những gì sẽ được thực hiện, ai sẽ làm điều đó và lịch trình để làm những điều đó cụ thể như thế nào.

c. Kết quả nghiên cứu lý luận về lồng ghép bài tập tích hợp KN THXH vào tiết Thẻ đục cho HS THPT

Các KN THXH cần thiết của HS THPT trong tương lai bao gồm nhiều KN nhưng cần tập trung vào những KN ngoài KN chuyên môn, chuyên sâu, đó là những KN đóng góp phần quan trọng nhằm đảm bảo cho hoạt động nghề nghiệp diễn ra hiệu quả nhờ vào các tác động tích cực bên ngoài và những yếu tố thuộc về sự mềm mại, linh hoạt khi thực hiện KN chuyên môn hay thể hiện KN nghề nghiệp: *KN giao tiếp, KN làm việc với cộng đồng, KN quản lý thời gian, KN QLCX, KN thuyết trình với phương tiện kỹ thuật hiện đại, KN quản lý hành chính, KN thương lượng, KN thiết lập quan hệ xã hội...* Phần lớn những KN này đều có thể tích hợp trong tiết Thẻ đục bởi hình thức và nội dung của chúng khá phù hợp khi thiết kế thành các hoạt động, bài tập. *“Đặc biệt là các hoạt động, bài tập đòi hỏi tinh thần đồng đội và hiệu quả cao của LVN”* [12].

Trong môn học mang tính thực hành như Thẻ đục và việc giáo dục KN tại các trường THPT, HS chỉ có thể đảm bảo việc thực hành tốt trên cơ sở được trang bị sự hiểu biết cơ bản về lý thuyết và cả KN thực hành. Khi tham gia học tập một lĩnh vực nào đó HS thường có những động cơ khác nhau, có em học đơn giản chỉ để “biết”, để tự nâng cao trình độ cho mình, có em học vì hứng thú, say mê lĩnh vực đó, có em học để vận dụng vào giải quyết các vấn đề thực tế.... Đối với những HS học để vận dụng vào giải quyết các vấn đề

thực tế thi ngoài kiến thức, bắt buộc phải được huấn luyện KN.

Việc huấn luyện KN trong đào tạo HS có cơ sở khoa học trong các nghiên cứu của khoa học tâm lý. Trong nghiên cứu của mình liên quan đến các chức năng nhận thức, nhà tâm lý học người Mỹ Benjamin Bloom và các cộng sự đã chỉ ra 03 lĩnh vực của mục đích học tập:

- *Lĩnh vực nhận thức: mục đích học tập liên quan đến kiến thức.*

- *Lĩnh vực cảm xúc: mục đích học tập liên quan đến hứng thú, các thái độ và giá trị.*

- *Lĩnh vực tâm vận: mục đích học tập liên quan đến các KN thực hành* [48].

và 06 cấp độ của phân loại tư duy: *Kiến thức, hiểu, áp dụng, phân tích, tổng hợp, đánh giá* [48].

Từ những thành quả của Benjamin Bloom, một nhà tâm lý học người Anh là Dave đã đề xuất 05 mức độ phân loại trong lĩnh vực tâm vận - lĩnh vực liên quan đến các KN thao tác chân tay dùng đến cơ bắp hay những sự đáp ứng vận động hoặc đòi hỏi có sự phối hợp giữa cơ bắp và hệ thần kinh, như sau:

- *Bắt chước:* làm theo một hành động đã được quan sát nhưng thiếu sự phối hợp giữa cơ bắp và hệ thần kinh;

- *Thao tác:* làm theo một hành động đã được quan sát thường theo sự chỉ dẫn, thể hiện một số sự phối hợp giữa cơ bắp và hệ thần kinh;

- *Làm chuẩn xác:* thực hiện một hành động thể lực với sự chuẩn xác nghĩa là làm đúng, cân đối và chính xác nhưng chưa nhanh;

- *Liên kết:* thực hiện thành thạo một hành động thể lực có sự phối hợp của một loạt các hành động khác nghĩa là làm đúng, cân đối và chính xác, nhanh, thạo;

- *Tự nhiên hóa*: biến một hành động thể lực thành công việc thường làm để mở rộng nó ra và làm cho nó trở thành một sự đáp ứng tự động, không gò bó và cuối cùng thành một sự đáp ứng thuộc về tiềm thức hay bản năng, nghĩa là đã trở thành thói quen nên có thể làm nhanh, đúng, chuẩn xác [50].

Cách thức dạy KN tâm vận là cung cấp các kiến thức cần thiết liên quan tới việc thực hiện KN. HS thực hành các bài tập quy trình thực hiện KN với các bài tập trình bày và GQVĐ để áp dụng các KN đã học. Nội dung dạy KN tâm vận bao gồm: điều kiện, quy trình các bước thực hiện KN, tín hiệu hoặc dấu hiệu cho biết khi nào cần thực hiện KN, các tiêu chí và tiêu chuẩn thực hiện trong từng bước cũng như toàn bộ KN, các lỗi thường gặp và biện pháp khắc phục, cuối cùng là những phẩm chất cần có khi thực hiện KN.

Dựa trên giới hạn của đề tài nghiên cứu và lý luận cơ bản về các KN cụ thể, có thể quan tâm đến lý luận về **KN QLCX, KN LVN, KN GQVĐ**. Đây là ba KN quan trọng và thiết thực đối với con người nhằm giúp chúng ta hợp tác tốt hơn với bạn bè, đồng nghiệp, quản lý sự thay đổi của bản thân trong bối cảnh và sẽ giải quyết hiệu quả hơn các vấn đề phát sinh trong quá trình học tập, lao động. Thông qua đó, con người sẽ thực hiện tốt hơn nhiệm vụ của mình và tạo ra cơ hội phát triển bản thân. Do đó, đây là những KN THXH cần phải được quan tâm trong quá trình đổi mới dạy và học trong thực tiễn hiện nay, đặc biệt là trong phương pháp dạy học tích hợp – phương pháp giáo dục mới trong chương trình giáo dục phổ thông tổng thể của nước ta. Đây cũng là giới hạn, phạm vi nghiên cứu và TN của đề tài là tập trung vào ba KN chung có thể gắn với nhiều khác nhau ở một mức độ nhất định.

3.2.1.3. Cơ sở thực tiễn

Chúng tôi đã sử dụng phương pháp nghiên cứu điều tra bằng bảng hỏi để tiến hành phỏng vấn 393 HS và 32 GV của 4 trường: THPT chuyên Lê Hồng Phong, THPT Nguyễn Du, Trung học Thực hành - ĐH Sư phạm TP.HCM,

THPT Lê Quý Đôn nhằm thu thập căn cứ, góp phần làm rõ thực trạng dạy học tích hợp KN THXH trong tiết Thẻ đục. Bảng hỏi gồm các câu hỏi mở và các câu hỏi có định hướng câu trả lời để các khách thể cho ý kiến.

Các số liệu nghiên cứu thu thập sau quá trình điều tra bằng bảng hỏi (phỏng vấn) được xử lý bằng các thuật toán thống kê để đưa ra kết quả. Căn cứ vào câu trả lời của khách thể, chúng tôi tiến hành mã hoá cho từng câu trả lời, điểm số sau khi mã hoá sẽ quy thành điểm trung bình (đối với dữ liệu định lượng) và tính tần số, tỷ lệ % (đối với dữ liệu định tính). Cách quy đổi điểm trung bình, điểm thấp nhất là 1, cao nhất là 5, chia làm 5 mức, cụ thể như sau:

- $1 < ĐTB \leq 1.8$: Rất thấp.
- $1.8 < ĐTB \leq 2.6$: Thấp.
- $2.6 < ĐTB \leq 3.4$: Trung bình.
- $3.4 < ĐTB \leq 4.2$: Khá cao.
- $4.2 < ĐTB \leq 5$: Cao.

Theo kết quả của quá trình điều tra bằng bảng hỏi, có thể đưa ra những kết luận sau đây:

Thực trạng việc tích hợp phát triển KN THXH cho HS thông qua tiết Thẻ đục

Đa số HS cho rằng mình chưa được tiếp cận nhiều với các nội dung dạy học tích hợp, đặc biệt là trong tiết Thẻ đục. Có 39.2% HS cho biết mình chưa bao giờ được dạy tích hợp nội dung các KN THXH trong tiết Thẻ đục và 27.5% không biết rõ mình có được dạy học tích hợp KN THXH hay không.

Kết quả nghiên cứu cũng cho thấy chỉ có 1/4 GV có sử dụng phương pháp dạy học tích hợp nội dung KN THXH trong tiết Thẻ đục, còn lại tới hơn 3/4 GV không sử dụng.

Mức độ nhận thức của GV và HS về vai trò và sự cần thiết của KN THXH

HS cho rằng KN THXH có vai trò “quan trọng” đối với sự thành công của con người với điểm trung bình là 3.9 và sự cần thiết là 4.1 điểm. Điều này chứng minh HS đã ý thức khá rõ ràng và đầy đủ về vai trò của KN THXH. Nếu thiếu hụt KN THXH thì mỗi cá nhân sẽ khó hoà hợp, khó hợp tác với người khác và thành công.

Các GV cũng cho rằng KN THXH có vai trò quan trọng đối với HS, việc trang bị và rèn luyện KN THXH cũng quan trọng không kém gì việc trau dồi các kiến thức chuyên môn để HS có thể phát triển cân bằng giữa kiến thức lý thuyết và KN thực hành.

Thực trạng một số KN THXH của HS ở các trường THPT

KN QLCX: theo kết quả khảo sát thì mới chỉ có hơn một nửa số HS nhận thức đầy đủ về khái niệm KN QLCX và những yêu cầu đối với KN QLCX. Đây là một tỷ lệ khá khiêm tốn đòi hỏi các đơn vị, cá nhân công tác trong lĩnh vực giáo dục phải quan tâm để trang bị thêm về lý luận KN THXH nói chung và KN QLCX nói riêng cho HS.

KN GQVĐ: nhìn vào câu trả lời của HS trong khảo sát có thể thấy rằng sự phân bố khá đồng đều. Trong số bốn đáp án của câu hỏi “*KN GQVĐ là gì*” thì mỗi đáp án đều có những khía cạnh đúng nhưng chỉ có một đáp án là chính xác, đầy đủ và trọn vẹn. Đó là đáp án thứ ba, được 22.2% HS lựa chọn. Như vậy, nhận thức của HS về khái niệm KN GQVĐ vẫn còn nhiều hạn chế. Kết quả khảo sát cũng cho thấy đa phần HS chưa nắm chắc các bước trong quy trình GQVĐ. Với nhận thức như vậy, HS sẽ không tránh khỏi những khó khăn khi đối mặt với vấn đề nào đó. Điều này có thể làm ảnh hưởng đến hiệu quả GQVĐ, thậm chí là làm phát sinh những vấn đề mới làm cho tình hình có

thể phức tạp, trầm trọng hơn.

KN LVN: có lẽ, do KN LVN đã trở nên khá quen thuộc với HS thông qua các hoạt động học tập và hoạt động phong trào nên đa phần HS (67.5%) đã có nhận thức đúng đắn về khái niệm KN LVN. Điều này cũng chứng tỏ rằng HS đã hiểu được bản chất của LVN. Tuy nhiên lý luận cũng đã chỉ ra rằng có nhiều yêu cầu khác nhau khi LVN và chỉ khi nào đảm bảo được các yêu cầu đó thì nhóm mới có sự liên kết vững chắc và mới làm việc một cách hiệu quả. Ở nội dung này thì vẫn còn tới 38.8 % HS chưa thật sự nắm được hết các yêu cầu của KN LVN.

3.2.2. Các nguyên tắc đề xuất bài tập TN

3.2.2.1. Nguyên tắc đảm bảo tính hệ thống

Môn GDTC, hay Thể dục nằm trong chương trình giáo dục phổ thông. Do đó, việc lồng ghép KN THXH vào bài tập trong tiết Thể dục cũng phải đặt trên nền tảng mang tính hệ thống của chương trình giáo dục phổ thông. Điều đó có nghĩa là khi tích hợp nội dung rèn luyện KN THXH vào bài tập trong tiết Thể dục phải lưu ý mối quan hệ giữa các môn học, mối quan hệ giữa các bộ phận cấu thành quá trình giáo dục THPT. Lồng ghép bài tập tích hợp KN THXH trong tiết Thể dục không thể tách rời với các hoạt động khác trong nhà trường vì hoạt động rèn luyện KN THXH là một bộ phận trong giáo dục THPT tổng thể.

Tính hệ thống đòi hỏi việc tích hợp nội dung rèn luyện KN THXH vào bài tập trong tiết Thể dục cho HS THPT không chỉ tập trung ở một khối lớp mà nó bao gồm cả 3 khối 10, 11, 12. Mặt khác, tính hệ thống còn thể hiện ở chỗ các giải pháp ứng dụng được đề xuất phải đi từ cái chung đến cái riêng, từ cấp độ rộng đến cấp độ hẹp. Đồng thời các giải pháp đề xuất còn liên quan đến cấp quản lý khác nhau trong nội bộ nhà trường, từ Ban giám hiệu, Tổ

trường Tổ bộ môn, và sự phối hợp giữa gia đình, nhà trường và xã hội.

3.2.2.2. Nguyên tắc đảm bảo tính kế thừa

Việc tích hợp nội dung rèn luyện KN THXH vào bài tập trong tiết Thể dục cho HS THPT là một vấn đề đã và đang được các cấp quản lý, các nhà trường, các nhà nghiên cứu trong và ngoài nước quan tâm. Trong quá trình nghiên cứu và tổ chức tích hợp nội dung rèn luyện KN THXH vào bài tập trong tiết Thể dục cho HS THPT, đã có một số giải pháp được đề xuất và vận dụng vào thực tiễn quản lý. Qua đó có những giải pháp thể hiện tính hiệu quả của nó bằng những minh chứng cụ thể. Vì vậy, khi nghiên cứu và đề xuất bài tập mới nhằm tích hợp nội dung rèn luyện KN THXH vào trong tiết Thể dục cho HS THPT, nhóm tác giả đã có kế thừa những giải pháp tổ chức hoạt động dạy học tích hợp trong tiết Thể dục đã được các cơ sở giáo dục nghiên cứu và áp dụng ở trong và ngoài nước và có điều chỉnh, bổ sung sao cho phù hợp với điều kiện và hoàn cảnh cụ thể của các trường THPT hiện nay để đảm bảo thực hiện mục tiêu xây dựng mô hình nhân cách của con người Việt Nam trong thời kỳ mới.

3.2.2.3. Nguyên tắc đảm bảo tính đồng bộ

Các bài tập đưa ra phải đồng bộ, phải tác động vào các yếu tố trong tiết Thể dục của HS THPT. Việc tích hợp nội dung rèn luyện KN THXH vào bài tập trong tiết Thể dục cho HS THPT chịu tác động của nhiều yếu tố, trong đó bao gồm các yếu tố chủ quan và khách quan. Vì vậy, việc đề xuất các bài tập có tích hợp nội dung rèn luyện KN THXH vào tiết Thể dục cho HS THPT phải có tính thống nhất, có tính khoa học nhằm phát huy tốt những ảnh hưởng tích cực, hạn chế những ảnh hưởng tiêu cực của các yếu tố đó.

Các bài tập trong đề tài cũng gắn chặt với việc tích hợp nội dung rèn luyện KN THXH vào tiết Thể dục cho HS THPT theo phương châm đồng bộ,

tổng thể. Song song đó, các hoạt động tích hợp khác cũng có thể tác động theo định hướng chung của các bài tập này dù rằng tiêu điểm không phải là hoạt động tích hợp. Bởi lẽ, trong tiết Thẻ đục luôn đảm bảo gắn chặt các hình thức khác nhau của quá trình giáo dục nói chung và bản thân GV và HS THPT là những chủ thể tích cực.

3.2.2.4. Nguyên tắc đảm bảo tính khả thi

Nguyên tắc này đòi hỏi, bài tập tích hợp nội dung rèn luyện KN THXH trong tiết Thẻ đục cho HS THPT được đề xuất phải thực hiện được và đảm bảo hiệu quả như mong đợi. Muốn vậy, khi tích hợp bài tập rèn luyện KN THXH vào bài tập trong tiết Thẻ đục cho HS THPT phải chú ý đến việc hướng dẫn tổ chức hoạt động phù hợp với các đối tượng giáo dục, cũng như thực tế của nhà trường THPT.

Trong quá trình xây dựng các bài tập tích hợp nội dung rèn luyện KN THXH trong tiết Thẻ đục cho HS THPT thì hệ thống các nguyên tắc nêu trên phải được quán triệt thực hiện một cách nghiêm túc để có thể đạt được hiệu quả cao nhất khi vận dụng trong thực tiễn. Tính khả thi này đảm bảo việc ứng dụng cũng như triển vọng phát triển hay nhân rộng các bài tập đã đề xuất nếu TN chứng minh được tính hiệu quả của nó.

3.2.3. Các bài tập TN

Để có được các bài tập tích hợp nội dung rèn luyện KN THXH trong tiết Thẻ đục cho HS THPT sử dụng trong quá trình TN, từ cơ sở đã trình bày ở trên, chúng tôi đưa ra 18 bài tập áp dụng trong 3 phần của 01 tiết học Thẻ đục: phần khởi động (06 bài tập), phần nội dung chính (06 bài tập), phần kết thúc (06 bài tập). Sau đó tiến hành xin ý kiến đội ngũ chuyên gia bằng công cụ là một phiếu phỏng vấn, gồm 02 phần:

- Mục đích phỏng vấn và thông tin cơ bản

- Nội dung câu hỏi: Ý kiến về mức độ quan trọng của các phần trong tiết thể dục: câu 1; Ý kiến về việc nên tích hợp KN THXH trong phần nào của tiết thể dục: câu 2; Ý kiến về các bài tập tích hợp KN THXH trong tiết thể dục: câu 3.

Các chuyên gia tham gia trả lời phỏng vấn là những người có chuyên môn sâu và kinh nghiệm nhiều năm hoạt động trong lĩnh vực tâm lý, giáo dục nhằm đảm bảo các ý kiến thu được cho đề tài mang giá trị khoa học cao. Sau đây là một số thông tin tổng quát về các chuyên gia.

Bảng 3.6. Vài nét về khách thể khảo sát chuyên gia (n = 35)

Đặc điểm		Tần số	Tỷ lệ phần trăm (%)
Giới tính	Nam	23	65.71
	Nữ	12	34.29
Trình độ	Cử nhân	11	31.43
	Thạc sĩ	15	42.86
	Tiến sĩ	9	25.71
	Khác	-	-
Thâm niên	Dưới 5 năm	8	22.86
	6 - 10 năm	14	40.00
	11 - 15 năm	10	28.57
	Trên 15 năm	3	8.57

+ Tiêu chí về giới tính: Nghiên cứu trên cả nam và nữ, trong đó nam chiếm ưu thế với 23 khách thể (chiếm 65.71%) và nữ có 12 khách thể (chiếm 34.29%).

+ Tiêu chí về trình độ chuyên môn: Khảo sát ở tất cả trình độ, trong đó cử nhân có đến 11 khách thể (chiếm 31.43%), thạc sĩ có 15 khách thể (chiếm 42.86%), tiến sĩ có 9 khách thể (chiếm 25.71%).

+ Tiêu chí về thâm niên công tác: Khảo sát ở các mốc thâm niên khác nhau, trong đó thâm niên công tác dưới 5 năm có 8 khách thể (chiếm 22.86%), từ 6 - 10 năm có 14 khách thể (chiếm 40%), từ 11 - 15 năm có 10 khách thể (chiếm 28.57%), trên 15 năm có 3 khách thể (chiếm 8.57%).

Với những thông tin nói trên, có thể thấy sự đa dạng và phân tán về giới tính, trình độ và thâm niên công tác, đồng thời cho thấy số liệu nghiên cứu có thể mang tính đại diện và tính khách quan ở một mức độ nhất định.

Để thực hiện khảo sát này, chúng tôi đã tiến hành phát phiếu 2 lần, mỗi lần cách nhau 7 ngày nhằm đảm bảo tính khách quan và độ tin cậy của phỏng vấn, sau đó tiến hành tính hệ số tương quan của kết quả thu được sau 2 lần. Số phiếu phát ra mỗi lần là 35 phiếu, số phiếu thu về là 35 phiếu và cả 35 phiếu đều hợp lệ. Sau khi tổng hợp, xử lý số liệu bằng các thuật toán thống kê thu được kết quả như sau:

3.2.3.1. Đánh giá vai trò của 3 phần trong tiết học Thẻ dực

Với câu hỏi “Theo Anh/Chị, ba phần sau trong tiết học Thẻ dực có vai trò như thế nào?” kết quả thu được thể hiện trong bảng 3.7.

Bảng 3.7. Đánh giá vai trò của 3 phần trong tiết học Thẻ dực

Phần	Đánh giá											
	Rất quan trọng		Quan trọng		Bình thường		Không quan trọng		Hoàn toàn không quan trọng		Điểm trung bình	
	L1	L2	L1	L2	L1	L2	L1	L2	L1	L2	L1	L2
Khởi động	27	28	7	7	1	0	0	0	0	0	4.74	4.80
Bài tập chính	29	28	6	6	0	1	0	0	0	0	4.83	4.77
Kết thúc	25	24	7	9	3	2	0	0	0	0	4.63	4.63

Kết quả 2 lần phỏng vấn đã được đánh giá hệ số tương quan cho 3 phần khởi động, bài tập chính và kết thúc tuần tự là $r = 0.889$, $r = 0.883$, $r = 0.927$ tra bảng mức ý nghĩa của hệ số tương quan mẫu, với $n = 35$ ta có $r_{001} = 0.539$ đều nhỏ hơn tất cả $r_{tính}$. Vậy hệ số tương quan mẫu có ý nghĩa thống kê ở mức $\alpha = 0.001$ hay có sự trùng hợp và ổn định trong kết quả 2 lần phỏng vấn về vai trò của các phần trong tiết học thể dục. Cả 3 phần trong tiết học thể dục đều được các chuyên gia đánh giá rất quan trọng với điểm trung bình cao.

3.2.3.2. Đánh giá kết quả lồng ghép KN THXH vào 3 phần của Tiết Thể dục

Với câu hỏi “*Theo Anh/Chị, việc lồng ghép các bài tập tích hợp KN THXH vào tiết học Thể dục nên được thực hiện trong phần nào?*” (được quyền chọn nhiều đáp án) kết quả thu được thể hiện trong bảng sau:

Bảng 3.8. Đánh giá kết quả việc lồng ghép KN THXH vào 3 phần của tiết học Thể dục

Stt	Phần	Tần suất		Tỷ lệ % (n = 35)		
		L1	L2	L1	L2	Trung bình 2 lần
1	Khởi động	27	29	77.14 %	82.86 %	80 %
2	Bài tập chính	35	35	100 %	100 %	100 %
3	Kết thúc	26	27	74.29 %	77.14 %	75.72 %

Kết quả 2 lần phỏng vấn đã được đánh giá hệ số tương quan cho 3 phần khởi động, bài tập chính và kết thúc tuần tự là $r = 0.836$, $r = 1$, $r = 0.925$ tra bảng mức ý nghĩa của hệ số tương quan mẫu, với $n = 35$ ta có $r_{001} = 0.539$ đều nhỏ hơn tất cả $r_{tính}$. Vậy hệ số tương quan mẫu có ý nghĩa thống kê ở mức $\alpha = 0.001$ hay có sự trùng hợp và ổn định trong kết quả 2 lần phỏng vấn về việc nên áp dụng các bài tập tích hợp phát triển KN THXH vào phần nào trong tiết

học thể dục. Kết quả khảo sát cũng cho thấy cả 3 phần trong tiết học thể dục đều được các chuyên gia cho rằng có thể áp dụng các bài tập tích hợp phát triển KN THXH với tỉ lệ lần lượt là: 100% cho phần bài tập chính, 80% cho phần khởi động và 75.72% cho phần kết thúc.

3.2.3.3. *Đánh giá Kết quả lựa chọn các bài tập tích hợp phát triển KN THXH cho HS THPT*

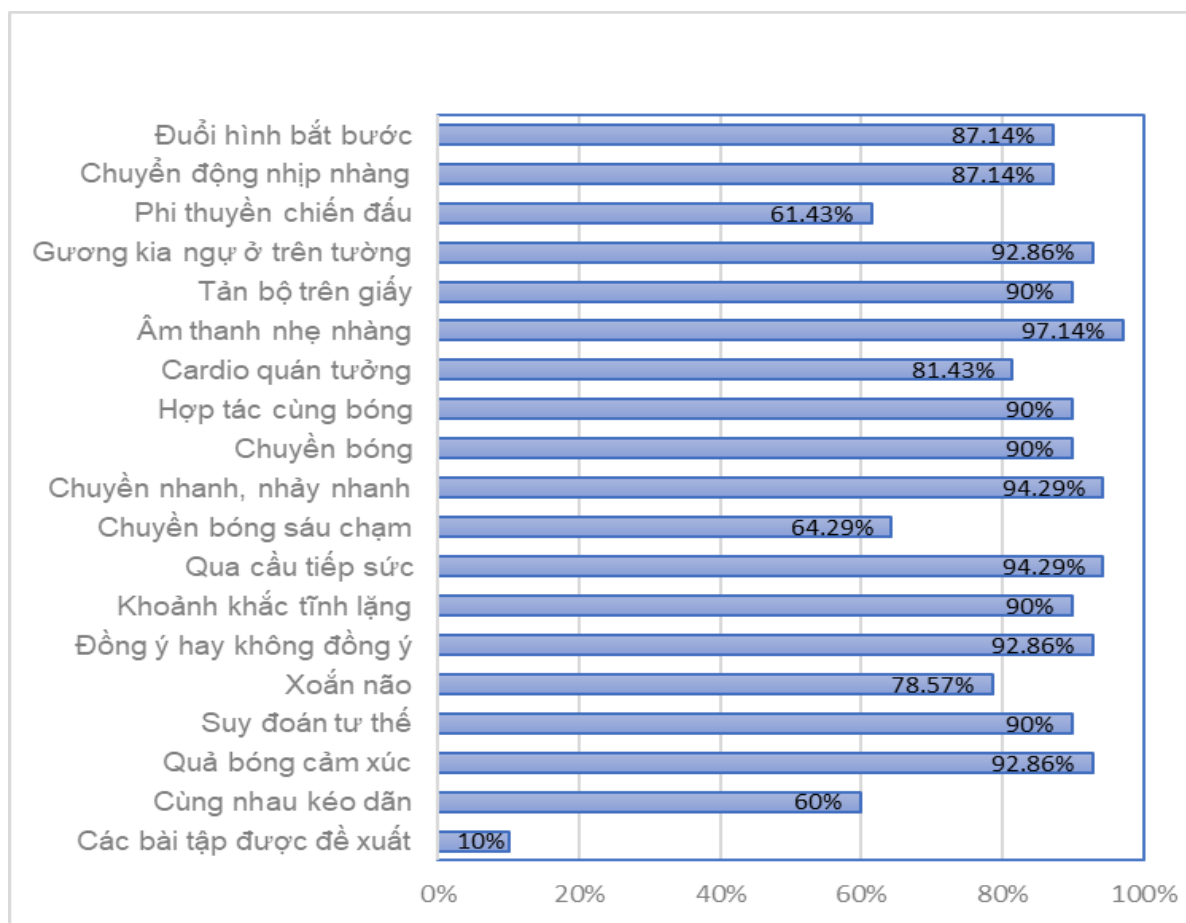
Với câu hỏi “Trong những bài tập tích hợp KN THXH mà chúng tôi dự định đưa vào luyện tập cho HS trong tiết học Thể dục dưới đây, Anh/Chị lựa chọn những bài tập nào? (Có thể đề xuất thêm bài tập khác)” kết quả thu được thể hiện trong bảng 3.9.

Bảng 3.9. Kết quả lựa chọn các bài tập tích hợp phát triển KN THXH cho HS THPT thông qua tiết học Thể dục

Nội dung bài tập	Tỷ lệ % đồng ý (n = 35)		
	Lần 1	Lần 2	Trung bình 2 lần
Đuổi hình bắt bước	85.71 %	88.57 %	87.14 %
Chuyển động nhịp nhàng	88.57 %	85.71 %	87.14 %
<i>Phi thuyền chiến đấu</i>	60 %	62.86 %	61.43 %
Gương kia ngự ở trên tường	91.43 %	94.29 %	92.86 %
Tản bộ trên giấy	88.57 %	91.43 %	90 %
Âm thanh nhẹ nhàng	97.14 %	97.14 %	97.14 %
Cardio quán tuồng	82.86 %	80 %	81.43 %
Hợp tác cùng bóng	88.57 %	91.43 %	90 %
Chuyên bóng	88.57 %	91.43 %	90 %
Chuyên nhanh, nhảy nhanh	94.29 %	94.29 %	94.29 %
<i>Chuyên bóng sáu chạm</i>	68.57 %	60 %	64.29 %
Qua cầu tiếp sức	94.29 %	94.29 %	94.29 %
Khoảnh khắc tĩnh lặng	88.57 %	91.43 %	90 %
Đồng ý hay không đồng ý	94.29 %	91.43 %	92.86 %
Xoắn não	77.14 %	80 %	78.57 %
Suy đoán tư thế	88.57 %	91.43 %	90 %

Nội dung bài tập	Tỷ lệ % đồng ý (n = 35)		
	Lần 1	Lần 2	Trung bình 2 lần
Quả bóng cảm xúc	94.29 %	91.43 %	92.86 %
Cùng nhau kéo dãn	62.86 %	57.14 %	60 %
Các bài tập được đề xuất	8.57 %	11.43 %	10 %

Các bài tập sẽ được lựa chọn để áp dụng trong quá trình TN khi có trên 75% các chuyên gia được phỏng vấn đồng ý tán thành. Như vậy sau bước này ta sẽ loại bỏ 03 bài tập không đạt được điều kiện như trên bao gồm: *phi thuyền chiến đấu* (chỉ có 61.43 % đồng ý), *chuyên bóng sáu chạm* (chỉ có 64.29% đồng ý), *cùng nhau kéo dãn* (chỉ có 60% đồng ý).



Biểu đồ 3.2. Kết quả lựa chọn các bài tập tích hợp KN THXH của chuyên gia

Bên cạnh đó, để đảm bảo tính khách quan, cũng như tránh sự sai sót

của cá nhân khi xây dựng và xác định các bài tập, ở mỗi câu hỏi trong phiếu phỏng vấn, chúng tôi có thiết kế phần đề trống cho các chuyên gia được phỏng vấn có thể bổ sung các bài tập tích hợp phát triển KN THXH cho HS THPT trong tiết học thể dục mà họ cho là cần thiết. Kết quả chúng tôi có thu được một vài *bài tập được đề xuất* nhưng thực tế do số ý kiến tán thành quá ít (chỉ có 10%) nên không thể bổ sung vào hệ thống bài tập được lựa chọn để áp dụng trong TN.

Kết quả 2 lần phỏng vấn lựa chọn các bài tập tích hợp phát triển KN THXH cho HS THPT này đã được đánh giá bằng kiểm định Wilcoxon, cụ thể trong bảng sau đây:

**Bảng 3.10. Đánh giá độ tin cậy và tính khách quan
kết quả lựa chọn các bài tập của chuyên gia**

Stt	Nội dung bài tập	z	Asymp. Sig. (2-tailed)
1	Đuôi hình bắt bước	- 1.000	0.317
2	Chuyên động nhịp nhàng	- 1.000	0.317
3	Phi thuyền chiến đấu	- 1.000	0.317
4	Gương kia ngự ở trên tường	- 1.000	0.317
5	Tản bộ trên giấy	0.000	1.000
6	Âm thanh nhẹ nhàng	- 1.000	0.317
7	Cardio quán tưởng	- 1.000	0.317
8	Hợp tác cùng bóng	- 1.000	0.317
9	Chuyên bóng	0.000	1.000
10	Chuyên nhanh, nhảy nhanh	0.000	1.000
11	Chuyên bóng sáu chạm	- 1.000	0.317
12	Qua cầu tiếp sức	- 1.000	0.317
13	Khoảnh khắc tĩnh lặng	- 1.000	0.317
14	Đồng ý hay không đồng ý	- 1.000	0.317

Stt	Nội dung bài tập	<i>z</i>	Asymp. Sig. (2-tailed)
15	Xoắn nảo	- 1.000	0.317
16	Suy đoán tư thế	- 1.000	0.317
17	Quả bóng cảm xúc	- 1.000	0.317
18	Cùng nhau kéo dẫn	- 1.414	0.157
19	Các bài tập được đề xuất	- 1.000	0.317

Từ kết quả trên, có thể kết luận không có sự khác nhau có ý nghĩa thống kê ứng với việc lựa chọn mỗi bài tập ($p > 0.05$). Hay có sự ổn định trong kết quả 2 lần phỏng vấn về việc lựa chọn các bài tập tích hợp phát triển KN THXH cho HS THPT thông qua tiết học Thể dục của các chuyên gia.

Như vậy sau quá trình xây dựng, lựa chọn và xin ý kiến chuyên gia chúng tôi đã xác định được 15 bài tập tích hợp phát triển KN THXH cho HS thông qua tiết học thể dục ở một số trường THPT trên địa bàn TP.HCM. Cụ thể các bài tập như sau:

** Các bài tập tích hợp phát triển KN THXH cho HS THPT*

Phân khởi động

a. Bài tập 1: Đuổi hình bắt bước

- Cách thực hiện:

+ Tổ chức cho HS đứng thành vòng tròn (sao cho ai cũng có thể nhìn thấy GV).

+ GV bắt đầu đếm nhịp “Một, Hai, Ba, Bốn...” trong khi thực hiện những động tác đơn giản (như là xoay các khớp, làm nóng các cơ: cổ, vai, khuỷu tay, hông, gối, tay vai, tay ngực, lườn...).

+ Một HS sẽ điều khiển vòng tròn di chuyển (xoay), các HS tham gia và bắt chước theo động tác của GV. Sau khi đến 2 x 8 nhịp, GV đổi sang động tác khác với cách thực hiện như ban đầu. Mọi người bắt chước và làm theo động tác mới để tiếp tục bài khởi động.

+ GV tiếp tục thay đổi chuyển động và thực hiện cho đến động tác cuối cùng. Hoạt động kết thúc với việc giữ yên lặng trong vài giây.

Biến thể: GV có thể điều chỉnh độ khó của động tác khi HS đã làm thuần thục hoặc tạo sự hứng thú với các em. Có thể lồng ghép những bài thể dục chính, hoặc những bài quyền võ thuật.

- KN luyện tập: Tạo năng lượng đầu buổi học, giúp tăng cường sự tập trung của HS.

- KN lồng ghép:

+ KN LVN (HS phải giữ cho vòng tròn ổn định khi di chuyển, không va vấp vào nhau).

+ KN GQVĐ (HS xác định đúng các thao tác cần thực hiện để không phạm luật GV đưa ra)

- Ghi chú: Thực hiện mỗi động tác trong bài tập 2 x 8 nhịp.

b. Bài tập 2: Chuyển động nhịp nhàng

- Cách thực hiện:

+ Tổ chức cho HS đứng tại chỗ quan sát GV (hàng ngang hoặc hàng dọc). GV thực hiện động tác mẫu (động tác chậm, tư thế chậm...) và gọi tên những động tác này. HS cố ghi nhớ những gì GV nói trong khi bắt chước theo những động tác đó. Ví dụ: “Hai tay đan vào nhau, duỗi thẳng lên cao, kéo căng cơ thể, hít vào và nhìn thẳng lên trời...” (ngửa đầu lên); “Cúi người xuống, hai tay chạm đất, đầu gối giữ thẳng, thở ra và nhìn xuống mặt đất...” (cúi đầu xuống); “Nghiêng người sang bên phải, hít vào - thở ra (xoay đầu về phía vai phải, giữ 3 giây); “Nghiêng người sang bên trái, hít vào - thở ra (xoay đầu về phía vai trái, giữ 3 giây).

+ GV tiếp tục với những động tác cân bằng khác để HS thực hiện theo.

+ Sau khi lặp lại khoảng 2 - 3 lần, GV kết thúc với một hơi thở sâu, HS thực hiện tương tự.

Biến thể: Để tạo năng lượng hưng phấn cho HS, GV phải thực hiện những chuyển động mạnh mẽ, như là nhảy lên hoặc chạy tại chỗ.

- KN luyện tập: Thực hiện theo những động tác đơn giản để tập trung tinh thần vào thời điểm hiện tại.

- KN lồng ghép:

+ KN QLCX (bằng các động tác hít thở và chuyển động chậm giúp HS giải tỏa cảm xúc tiêu cực và học cách cân bằng cảm xúc tốt hơn).

+ KN tự nhận thức (giúp HS nhận định đúng về tình trạng thể chất và tâm lý của mình khi tập trung cao độ, từ đó có thể đưa ra hướng GQVĐ hoặc cân bằng cảm xúc tốt hơn)

- Ghi chú: Lý giải cho HS nghe tác dụng của những động tác nhẹ nhàng và âm thanh trầm tĩnh giúp thanh lọc tâm hồn và thể xác (GV nên kết hợp dùng nhạc sóng alpha).

c. Bài tập 3: Gương kia ngự ở trên tường

- Cách thực hiện:

+ Tổ chức cho HS khởi động theo nhóm 2 người.

+ HS đứng đối diện với cộng sự của mình, và quyết định ai sẽ thực hiện trước, người kia thực hiện theo.

+ Người khởi đầu sẽ thực hiện động tác khởi động chậm rãi (không phát ra âm thanh), người kia sẽ quan sát và thực hiện theo. Một vài động tác gợi ý: xoay cổ tay cổ chân trái (phải), xoay khớp gối từ trái sang phải (ngược lại), căng cơ tay trái (phải), căng cơ chân trái (phải)...

+ Sau 15 - 30 giây, reng chuông (hoặc GV thổi còi), HS thay đổi vai trò. Lặp lại trong khoảng thời gian cho phép.

Biến thể: Với hoạt động tăng cường năng lượng, HS tăng tốc mỗi lần đổi vị trí cho nhau để theo kịp với cộng sự của mình.

- KN luyện tập: Noi gương những cử động nhẹ nhàng, điềm tĩnh của

một bạn nào đó để làm dịu cơ thể và tâm hồn.

- KN lồng ghép:

+ KN hợp tác LVN (2 HS phải phối hợp thực hiện ăn ý với nhau mới giống đang soi gương).

+ KN GQVĐ (nhận diện trái - phải, cùng chiều - ngược chiều vì đang “soi gương”).

- Ghi chú: GV nhắc nhở HS thực hiện với tốc độ ổn định, và thử thách bằng cách kết hợp động tác của cả 2 với nhau. Lưu ý vì đây là động tác soi gương, nên trái - phải phải thật đồng điệu.

d. Bài tập 4: Tản bộ trên giấy

- Cách thực hiện:

+ GV chia HS thành 3 - 4 đội bằng nhau. Mỗi HS chuẩn bị hai tờ giấy vừa bằng bàn chân, các đội xếp hàng dọc ngay vạch xuất phát, vạch đích cách vạch xuất phát từ 5 đến 10 mét.

+ Khi có lệnh của GV, HS đứng đầu của mỗi đội sẽ đi đến đích bằng cách: đặt miếng giấy xuống đất, chân bước đạp lên, sau đó đặt tiếp miếng giấy thứ hai xuống và bước chân còn lại lên đồng thời rút miếng giấy phía sau đặt lên trên. Cứ như thế, các bạn tiếp tục đi đến đích. Khi bạn thứ nhất đã đi đến nơi, bạn tiếp theo của mỗi đội lại bắt đầu đi như trên, cho đến người cuối cùng. Đội nào đến đích trước sẽ thắng.

+ Khi bước đi, một chân các bạn phải đạp lên giấy và chân kia không được chạm đất. Nếu chạm đất sẽ bị trừ một điểm.

- KN luyện tập: Tập trung năng lượng tinh thần đầu buổi học. Để hoàn thành hoạt động này, HS phải tập trung và tư duy chiến thuật để bước đi trên giấy thật nhanh mà không phạm luật.

- KN lồng ghép:

+ KN GQVĐ (HS xác định đúng các bước đặt giấy để bước đi mà

không phạm luật chân chạm đất).

+ KN LVN (hình thức của hoạt động là thi đấu theo đội, bạn đi sau phải hỗ trợ bạn đi trước trong việc phát hiện lỗi sai hoặc khắc phục khuyết điểm về thời gian mà bạn đi trước thực hiện).

+ KN QLCX (việc rèn luyện sự tập trung tinh thần và năng lượng thông qua các bước đi trên giấy (cách sắp xếp và tránh phạm luật) giúp HS học cách tiết chế cảm xúc của mình và hạn chế bùng phát cảm xúc tiêu cực (kỹ thuật tập trung tư duy là một trong những kỹ thuật nâng đỡ cảm xúc trong tâm lý học).

e. Bài tập 5: Âm thanh nhẹ nhàng

- Cách thực hiện:

+ Tổ chức HS đứng (hàng ngang hoặc hàng dọc) và khởi động vài động tác đơn giản (vươn vai, hít thở...).

+ HS hít thở chậm rãi và nhắm mắt lại. Sau đó, GV hô: “Hãy nghĩ về âm thanh mà các bạn cảm thấy nhẹ nhàng... tưởng tượng rằng bạn đang nghe chúng từ rất xa... và bây giờ, âm thanh này gần bạn hơn và bạn có thể nghe thấy nó to hơn, tiếp tục đến gần... Thả lỏng cơ thể khi âm thanh này lấp đầy tâm trí và thể xác của bạn... tiếp tục lắng nghe âm thanh... bạn cảm thấy yên tĩnh và vui vẻ, như thể đang nhẹ trôi trên chuỗi âm thanh này... Bây giờ, hãy tưởng tượng rằng âm thanh đang nhỏ dần dần, càng lúc càng cách xa bạn... bạn cảm thấy thoải mái khi để âm thanh ra đi... bạn giờ đã hoàn toàn im lặng... bạn biết bạn có thể mang chuỗi âm thanh này trở lại và nghe nó bất cứ lúc nào... bây giờ, hãy hít 1 hơi thật chậm và thở ra chậm rãi... mở mắt ra nào”.

+ Mời vài HS chia sẻ âm thanh mà các em tưởng tượng ra (trong thời gian cho phép).

Biến thể: Với những phiên bản năng động hơn, sử dụng những âm thanh khó nhận biết được, như tiếng xé giấy, tiếng gió xuân... để HS cố gắng tưởng tượng ra âm thanh đó.

- KN luyện tập: Trấn tĩnh tâm trí bằng cách hình dung những âm thanh nhẹ nhàng.

- KN lồng ghép:

+ KN QLCX (với kĩ thuật quán tưởng kết hợp với những động tác nhẹ nhàng của yoga hoặc thiền định, sẽ giúp HS cảm nhận được cảm xúc bản thân tốt hơn, từ đó thuyên giảm những cảm xúc tiêu cực đang tồn đọng và tăng cường những cảm xúc tích cực, tạo năng lượng cho tiết học. Không những thế, kĩ thuật này còn giúp cho HS tự cân bằng cảm xúc của bản thân mình và tư duy tích cực hơn về cuộc sống.

Phần bài tập chính

f. Bài tập 6: Cardio quán tưởng

- Cách thực hiện:

+ GV tổ chức cho HS chạy bên quanh sân trường (ít nhất là 5 vòng sân để vào trạng thái cardio).

+ GV bắt đầu hô “Hãy tưởng tượng ra ...”, yêu cầu HS vừa chạy vừa mừng tượng và gọi tên sự vật, hiện tượng, như là “một khu rừng xanh tươi”, hoặc “một bãi biển xanh mát, tiếng sóng êm đềm”. Trước khi chạy, HS đứng nhắm mắt mừng tượng ra cảnh vật do GV yêu cầu. Sau đó, mở mắt ra và tưởng tượng xung quanh là cảnh vật mà GV gợi ý. Bắt đầu chạy và tự ám thị trong đầu là đang chạy trong cảnh vật được gợi ý.

+ Sau khi HS bắt đầu chạy 10 giây hoặc nhiều hơn, GV tiếp tục thêm chi tiết vào quá trình quán tưởng, như là “có tiếng chim hót đâu đây, tiếng suối chảy róc rách; có tiếng sóng biển rì rào, có những cơn gió thoảng mặn mùi biển...”

+ GV cho HS vài giây để mừng tượng chi tiết hơn, sau đó tiếp tục thêm vào một số chi tiết khác, để hình thành bức tranh “sơn thủy hữu tình” trong trí tưởng tượng của HS. Sau mỗi vòng thì thêm vào một chi tiết.

Đặc điểm của kĩ thuật này là: HS phải tưởng tượng (tự ám thị) chính bản thân mình đang chạy trong môi trường được GV gợi ý. Như vậy mới có thể đi vào trạng thái quán tưởng tâm trí.

- KN luyện tập: Xây dựng một hệ thống tưởng tượng hình ảnh chi tiết thông qua bài tập quán tưởng căn bản.

- KN lồng ghép:

+ KN QLCX (kĩ thuật quán tưởng là kĩ thuật tâm lý áp dụng cho những cá nhân đang bất ổn về cảm xúc, tác dụng của kĩ thuật này sẽ giúp đẩy lùi cảm xúc tiêu cực và tăng cường cảm xúc tích cực”

+ KN tư duy sáng tạo (tự do liên tưởng trong khung cảnh thiên nhiên hài hòa, giúp HS tư duy tốt hơn và cảm nhận cuộc sống tốt hơn)

- Ghi chú: Nên thảo luận những hình ảnh mà HS yêu thích. Sử dụng những hình ảnh này và phát triển hơn theo hướng tích cực.

g. Bài tập 7: Hợp tác cùng bóng

- Cách thực hiện:

+ Tổ chức cho HS đứng thành vòng tròn (mỗi tổ 1 vòng, hoặc chia 3 - 4 nhóm tạo thành 1 vòng tròn) và trình bày thể thức chuyển bóng (bóng rổ/ bóng đá/ bóng chuyền).

+ GV đứng giữa và thực hiện những động tác khác nhau với quả bóng; HS thực hiện tương tự. Ví dụ (tất cả hành động đều thực hiện trong lúc ngồi): Đặt quả bóng trên các ngón chân và tung hứng bóng; Đặt quả bóng bên khuỷu tay trái. Cho quả bóng chạy dọc xuống theo chiều cánh tay và chạm vào bàn tay; Tung quả bóng bằng tay ngang qua đầu và tay còn lại sẽ hứng quả bóng.

+ Để kết thúc, HS chuyển quả bóng sang bạn bên cạnh. Nếu trượt, phải thực hiện lại từ đầu.

Biến thể: Để tăng tính thử thách, canh giờ cho HS để quan sát phản ứng của các em như thế nào để hoàn thành hành động. Với mỗi vòng chơi, HS có

gắng vượt qua kỉ lục về thời gian trước đó đạt được.

- KN lồng ghép:

+ KN LVN (HS phải cùng nhau hợp tác, giúp đỡ nhau để chuyền bóng đến người cuối cùng, không để quả bóng rơi xuống. Các nhóm phải có chiến thuật chuyền bóng).

+ KN GQVĐ (xác định động tác mà GV thực hiện và mô phỏng lại sao cho bất cứ thành viên nào cũng có thể thực hiện được)

- Ghi chú: Khuyến khích HS giúp đỡ nhau khi quả bóng rơi không đúng vị trí (bạn bên cạnh).

h. Bài tập 8: Chuyền bóng

- Cách thực hiện:

+ HS đứng thành 1 vòng tròn bao gồm cả 2 đội, các thành viên trong cùng một đội phải đứng cách nhau (xen kẽ với thành viên đội khác).

+ Khi bắt đầu, GV chuyền bóng quanh vòng tròn sao cho: người 1 sẽ chuyền bóng (quả thứ 1) cho người 3, người 2 sẽ chuyền bóng (quả thứ 2) cho người 4 (chuyền cách 1 người của đội khác). Không được chuyền cho người khác đội.

+ HS tiếp tục chuyền bóng cho tới khi 2 quả bóng trở về người 1 và người 2.

Biến thể: Chuyền nhiều hơn 2 quả bóng (2 đội) cùng lúc.

Lưu ý: Cần nhấn mạnh rằng HS cần phải tiên đoán vị trí của quả bóng thật hiệu quả. Nếu cần thiết, làm mẫu và thực hành cách chuyền bóng sao cho không ai mắc lỗi khi chuyền nhầm đối tượng. Bắt đầu từ chậm cho đến nhanh.

- KN luyện tập: Giữ cho nhiều quả bóng di chuyển xung quanh vòng tròn và mọi người phải chú ý.

- KN lồng ghép:

+ KN LVN (HS phải hợp tác, phối hợp ăn ý với nhau khi chuyền

bóng).

+ KN GQVĐ (HS phải tiên đoán vị trí của quả bóng thật hiệu quả để chuyển đúng thành viên).

i. Bài tập 9: Chuyển nhanh, nhảy nhanh

- Cách thực hiện:

+ Tập hợp số HS trong lớp thành 2 - 4 hàng dọc, hàng nọ cách hàng kia 1,5 - 2m, trong mỗi hàng em nọ cách em kia 0,6m. Các em đứng 2 chân rộng bằng vai, thân trên ngả về trước. Em đứng đầu của mỗi hàng cầm một quả bóng (hoặc một chiếc khăn).

+ GV phát lệnh “Chuẩn bị...!”, những em đứng đầu của mỗi hàng cầm bóng bằng 2 tay giơ lên cao. Khi thấy các em đã chuẩn bị xong, GV hô “Bắt đầu!” hoặc thổi một hồi còi, em cầm bóng nhanh chóng ngửa người, đưa bóng bằng hai tay cho bạn đứng sau mình, bạn số 2 đưa hai tay ra trước nhận bóng rồi đưa bóng ra sau cho số 3 và tiếp tục lần lượt như vậy cho đến em cuối cùng. Em cuối cùng sau khi nhận bóng, bước sang phải một bước rộng hơn vai, kẹp bóng vào giữa 2 đùi, bật nhảy bằng 2 chân về phía trước. Khi đến ngang em đứng ở đầu hàng, nhanh chóng đứng vào trước mặt bạn rồi ngửa người chuyển bóng ra sau cho bạn.

+ Hoạt động tiếp tục như vậy cho đến hết, em cuối cùng sau khi nhảy xong, đứng vào đầu hàng, đưa bóng lên cao bằng hai tay và hô to “Xong!”. GV căn cứ vào đó xem hàng nào xong trước, ít phạm quy, hàng đó thắng cuộc. Nếu để bóng rơi, nhặt bóng và tiếp tục cuộc chơi bắt đầu từ chỗ bóng bị rơi.

+ Những trường hợp phạm quy: Trao bóng trước lệnh; Không trao bóng theo thứ tự, mà lăn bóng; Không kẹp bóng nhảy, mà ôm bóng chạy.

- KN luyện tập: Nhằm rèn luyện sự nhanh nhẹn khéo léo, phát triển sức mạnh chân, giáo dục tinh thần tập thể.

- KN lồng ghép:

+ KN LVN (HS phải phối hợp cùng nhau để hoàn thành nhiệm vụ được giao).

+ KN GQVĐ (xác định mục tiêu của bài tập là chuyển bóng cho đồng đội và nhảy về trước, tránh phạm quy).

j. Bài tập 10: Qua cầu tiếp sức

- Cách thực hiện:

+ Chuẩn bị:

Từ 2 - 4 quả bóng chuyền hoặc bóng đá, 2 - 4 ghế băng, mỗi chiếc cao khoảng 0,2 - 0,3m, mặt ghế rộng 0,20 - 0,25m hoặc cầu thăng bằng.

Kẻ 1 vạch xuất phát dài cho nhiều đội cùng sử dụng chung, cách vạch xuất phát 2 - 3m đặt một ghế băng dọc theo đường đi giả làm “cầu”. Cách đầu bên kia của ghế băng 5 - 6m kẻ một vòng tròn có đường kính 0,5m để một quả bóng vào vòng tròn.

Tập hợp số HS trong lớp thành 2 - 4 hàng dọc có số người bằng nhau thẳng hướng với “cầu” mỗi hàng là một đội thi đấu, cầu nọ cách cầu kia tối thiểu 1,5m.

+ Cách tổ chức hoạt động: Khi có lệnh, em số một của mỗi đội đi hoặc chạy đến ghế băng, trèo lên ghế, đi từ đầu bên này sang đầu bên kia của ghế (giả như đi từ đầu cầu bên này sang đầu cầu bên kia). Khi đi trên cầu cần thực hiện một trong những động tác sau : đi thường hai tay chống hông, đi hai tay dang ngang, đi hai tay để sau gáy, đi kiễng gót, đi nhún gót,... Đi đến đầu cầu bên kia, nhảy xuống, chạy tới cầm bóng rồi đi hoặc chạy ngược lại chiều vừa rồi để về vạch xuất phát, trao bóng cho bạn số 2, rồi chạy đi về tập hợp ở cuối hàng. Em số 2 sau khi nhận bóng nhanh chóng mang bóng đến đặt bóng vào đích, khi đi về thực hiện động tác tay không ở trên cầu như đã quy định, về đến vạch xuất phát đưa tay chạm tay bạn số 3 rồi đi thường về tập hợp ở cuối

hàng. Em số 3 thực hiện như bạn số một. Trò chơi tiếp tục như vậy cho đến hết, đội nào xong trước, ít phạm quy là thắng cuộc.

+ Các trường hợp phạm quy:

Xuất phát trước lệnh hoặc trước khi chạm tay bạn chạy trước.

Không đi trên ghế băng hoặc không thực hiện một trong các động tác quy định khi đi trên ghế băng.

Không vòng qua vật làm chuẩn.

+ Ghi chú: Khi để bóng rơi, nhặt bóng lên tiếp tục chơi (từ chỗ để rơi bóng). Ở mỗi ghế băng, GV cần cử hai HS đứng giữ để ghế không lung lay và bảo hiểm.

- KN luyện tập: Nhằm rèn luyện KN đi trên cao, xác định và GQVĐ, khả năng thăng bằng và định hướng trong không gian.

- KN lồng ghép:

+ KN GQVĐ: HS phải xác định được vị trí, cách giữ thăng bằng cơ thể khi di chuyển trên “cầu” và tìm cách vừa đồng thời giữ thăng bằng, vừa thực hiện các động tác.

+ KN QLCX: khi tập trung tinh thần cao độ, sẽ dần hình thành ở HS thói quen tập trung tinh thần, tư duy GQVĐ, từ đó các em sẽ QLCX tốt hơn, EQ sẽ được tăng cường và có khả năng thấu cảm, đồng cảm với người khác trong nhiều tình huống).

Phần kết thúc

k. Bài tập 11: Khoảnh khắc tĩnh lặng

- Cách thực hiện:

+ Tổ chức cho HS ngồi thành vòng tròn. GV hướng dẫn HS thực hiện bài tập hít thở sâu và các động tác thư giãn, như là: “Hít vào 1 hơi thật sâu bằng mũi 3 nhịp, sau đó giữ hơi lại...” (Vươn 2 tay lên cao). “Thở ra thật chậm bằng miệng trong 4 nhịp...” (Hạ 2 tay xuống).

+ GV lặp lại khẩu hiệu và động tác vài lần nữa, sau đó thay đổi động tác. Ví dụ: “Hít vào thật sâu 4 nhịp, sau đó giữ hơi lại...” (Vươn 2 tay ra phía trước mặt sao cho song song với mặt đất với 2 bàn tay nắm lại; căng 2 cánh tay ra sau sao cho 2 bàn tay có thể đụng vào nhau). “Thở ra thật chậm 4 nhịp...” (Mở bàn tay ra, khép tay lại để 2 lòng bàn tay chạm vào nhau; chậm rãi tách 2 tay ra).

+ Để kết thúc, GV dừng động tác lại, hít 3 hơi ngắn bằng mũi, sau đó thở ra 1 hơi thật dài bằng miệng. HS làm theo cách hít thở của GV và kết thúc thư giãn bằng vài giây yên lặng.

Biến thể: Để phục hồi năng lượng, thay đổi những động tác thư giãn thành động tác kích thích hoạt động (vỗ tay, nghỉ ngơi, vỗ tay, vỗ tay, nghỉ ngơi) và không cần sử dụng cách thở sâu.

- KN luyện tập: Xóa bỏ căng thẳng, thư giãn với cách thở sâu và những động tác nhẹ nhàng.

- KN lồng ghép:

+ KN QLCX (kỹ thuật hít thở là một trong những kỹ thuật tốt nhất để tập trung tinh thần, giải tỏa stress và căng thẳng cho con người.

+ Không những thế, kỹ thuật này còn giúp HS tự nhận thức được tình trạng hiện tại của bản thân và lên kế hoạch, chiến lược để vượt qua, khắc phục – KN GQVĐ.

- Ghi chú: Trước khi bắt đầu, công nã những động tác và những cách hít thở khác nhau để làm mẫu cho HS.

1. Bài tập 12: Đồng ý hay không đồng ý

- Cách thực hiện:

+ Tổ chức cho lớp ngồi thành vòng tròn, đối mặt nhau.

+ GV đặt tên chủ đề, như là phim ảnh, chương trình truyền hình, sách hoặc bài hát... sau đó sẽ hô to “Đồng ý hay không đồng ý?”.

+ Chơi xoay vòng, HS sẽ giơ tay bầu chọn khi “Đồng ý”, hoặc giậm chân khi “Không đồng ý”, tùy thuộc vào chủ đề các em thích hay không thích. Thay đổi nhiều chủ đề khác nhau.

Biến thể: Phân chia sân thành 2 khu vực, khu vực “Đồng ý” và khu vực “Không đồng ý”. HS đứng thành hàng ở giữa lớp. GV sẽ gọi tên chủ đề. HS đứng vào góc mình sẽ chọn, tìm xem có bạn nào cùng quan điểm với mình, chào hỏi bạn và sau đó, trở về trung tâm cho vòng tiếp theo.

- KN luyện tập: Học hỏi lẫn nhau cách đưa ra quyết định.

- KN lồng ghép: KN ra quyết định (HS học cách ra quyết định khi phải lựa chọn. Các em sẽ học được cách chịu trách nhiệm với lựa chọn của mình, dù lựa chọn đó có bạn bè của mình, hoặc không có bạn bè của mình chọn).

- Ghi chú: Giải thích với HS rằng các em chỉ được quyền chọn 1 trong 2 đáp án “Đồng ý” hoặc “Không đồng ý”. Nếu các em do dự không biết chọn cái nào, thì nên chọn cái đúng nhất, gần nhất với bản thân.

m. Bài tập 13: Xoắn não

- Cách thực hiện:

+ HS đứng thành vòng tròn, sau đó làm theo GV: Đặt 2 tay phía trước và vỗ huyệt, sau đó đặt 2 lòng bàn tay đan xen vào nhau; Xoay tay 1 vòng sao cho khuỷu tay ngửa lên; Xoay vai để dẫn lưng và cổ; Bật chân trái lên chân phải; Đổi chân để di chuyển (nhảy lò cò).

+ HS trở về tư thế ban đầu với tay và chân thả lỏng. Nhắm mắt lại và đọc thầm tên của mình ngược lại.

Biến thể: GV có thể chọn vài HS thực hiện, để HS tự tạo ra những thao tác của riêng mình và mọi người thực hiện theo.

- KN luyện tập: Làm theo những động tác xoay, vặn người của GV để thả lỏng cơ thể và tâm trí.

- KN lồng ghép:

+ KN LVN (HS phải hợp tác, phối hợp khi các bạn khác cùng làm theo, hoặc trường hợp có 1 bạn nào đó đứng ra hiệu lệnh).

+ KN GQVĐ (trên nền tảng thả lỏng, thư giãn và đọc ngược tên mình, nếu HS có thể lật ngược vấn đề, sẽ có hướng giải quyết cho sự việc đang phân vân. Đây là thủ thuật GQVĐ theo hướng lật ngược).

n. Bài tập 14: Suy đoán tư thế

- Cách thực hiện:

+ HS đứng tại chỗ (hàng ngang hoặc hàng dọc). GV đứng đối diện và hô “1, 2, 3: Yo!” và nhanh chóng thực hiện 1 trong 3 tư thế sau: Quả cầu lửa: 2 bàn tay vòng thành hình tròn; Rắn hổ mang: bẻ cong cánh tay ở khuỷu tay và bẻ cong bàn tay để tạo thành đầu rắn hổ, tay còn lại làm đặt ngang làm điểm tựa cho khuỷu tay; Hạc: Nâng 1 chân lên, hơi cong đầu gối, nâng 2 tay lên cao hơn đầu.

+ Khi Yo, HS lần lượt thực hiện 3 tư thế này mà không cần GV gọi tên.

+ Bình chọn bạn nào có tư thế đẹp nhất sẽ làm người thực hiện mẫu ở vòng tiếp theo.

Biến thể: Mời HS tạo ra 1 bộ 3 tư thế cho riêng mình.

- KN luyện tập: Chọn ra những tư thế khác nhau có thể đánh bại được GV trong trò chơi suy đoán tư thế.

- KN lồng ghép:

+ KN LVN (cùng hợp tác thực hiện động tác để có thể chiến thắng được GV).

+ KN GQVĐ (xác định và lựa chọn những tư thế cho riêng mình và cùng cả lớp thực hiện).

- Ghi chú: GV nên làm mẫu cho HS xem trước rồi mới bắt đầu.

o. Bài tập 15: Quả bóng cảm xúc

- Cách thực hiện:

+ Tổ chức HS đứng thành vòng tròn hoặc ngồi tại chỗ. Yêu cầu các em tưởng tượng ra một chiếc túi (balo) “không đáy” (như túi thần kì của Doraemon).

+ Động não liệt kê những lo âu, muộn phiền trong cuộc sống mà các em đang gặp hoặc có thể gặp phải (suy nghĩ tiêu cực, mâu thuẫn với bạn bè, cha mẹ, áp lực học tập...).

+ Yêu cầu HS nhắm mắt lại và bắt đầu mừng tượng một quả bóng, sau đó nhét tất cả những lo âu, muộn phiền của các em vào quả bóng đó.

+ Khi GV ra hiệu, HS sẽ mừng tượng hành động ném quả bóng ấy vào chiếc balo và ném chiếc balo ấy đi.

+ Trò chuyện với HS về nơi mà các em cảm thấy yêu thích nhất và an toàn nhất. Sau khi kết thúc hoạt động, cho các em hít thở chậm, sâu bằng mũi và thở ra bằng miệng. Lặp lại 2 – 3 lần.

Biến thể: HS mừng tượng tất cả những điều tích cực trong cuộc sống của mình và đưa tất cả những điều tích cực ấy vào chiếc balo mang theo mỗi ngày.

- KN luyện tập: Tưởng tượng sự căng thẳng là một quả bóng và ném “nó” đi.

- KN lồng ghép: KN QLCX (cảm xúc của con người như 1 quả bóng, nếu dồn quá nhiều cảm xúc tiêu cực vào đó sẽ có thể bị “vỡ”, do đó, với kỹ thuật này, việc giải tỏa cảm xúc tiêu cực sẽ trở nên dễ dàng hơn. Khi HS thực hiện, các em có thể giải tỏa cảm xúc tiêu cực trong lòng mình và đón nhận những điều tích cực trong cuộc sống).

- Ghi chú: Khi cần thiết, GV làm mẫu và thực hành cách thở sâu.

3.2.4. Bàn luận mục tiêu 2

Việc xây dựng các bài tập tích hợp phát triển KN THXH trong tiết học thể dục tại các trường THPT ở thành phố Hồ Chí Minh không chỉ là một xu

hướng mà còn là một nhu cầu thiết yếu trong quá trình giáo dục toàn diện cho HS. Quá trình xây dựng các bài tập tích hợp này đã tuân thủ theo một quy trình chuyên nghiệp và chặt chẽ, đảm bảo tính khách quan và tránh sai sót một cách tối đa.

Tích hợp thể dục thể thao với phát triển KN THXH không chỉ tạo ra một môi trường học tập tích cực mà còn giúp phát triển các năng lực chung và năng lực đặc thù hướng đến sự phát triển toàn diện các phẩm chất của HS theo tinh thần của chương trình giáo dục phổ thông 2018.

Một trong những cách tiếp cận hiệu quả vấn đề này là sử dụng các bài tập có các yêu cầu thực hiện đồng đội, từ đây HS không chỉ rèn luyện thể chất mà còn học cách LVN, cách GQVĐ, cách tương tác với các bạn khác, cách QLCX của mình và cách phối hợp để đạt được mục tiêu chung.

Việc tích hợp các bài tập phát triển KN THXH vào tiết học thể dục có thể nói là một ứng dụng mới, mang lại sự độc đáo và hiệu quả trong quá trình giảng dạy, có thể hỗ trợ cho HS trong việc giảm căng thẳng, xây dựng lòng tin và sự tôn trọng giữa các thành viên trong cùng một đội với nhau.

Ngoài ra, có thể thấy các bài tập thả lỏng, các bài tập có hơi hướng của yoga hay thiền cũng đóng vai trò quan trọng trong việc phát triển KN QLCX. Những bài tập này giúp HS hiểu về tâm trạng của mình, hiểu cách điều chỉnh cảm xúc, và cung cấp công cụ để đối mặt với áp lực, thách thức trong cuộc sống hàng ngày.

Để tối ưu hóa hiệu quả của việc xây dựng các bài tập tích hợp này thì cần có sự hỗ trợ từ các giáo viên và nhà trường để thiết kế sao cho phù hợp với đặc điểm và nhu cầu của HS. Đồng thời, việc tạo ra một không gian an toàn và đầy đủ để HS có thể thực hiện các bài tập này cũng là yếu tố quan trọng để khuyến khích sự tham gia tích cực và phát triển toàn diện HS.

Tiểu kết mục tiêu 2

Việc Xây dựng các bài tập tích hợp phát triển kỹ năng thực hành xã hội cho học sinh thông qua tiết học thể dục tại một số trường trung học phổ thông ở thành phố Hồ Chí Minh được thực hiện theo một quy trình chuyên nghiệp và chặt chẽ, đảm bảo đúng, đủ những vấn đề về chuyên môn.

Để đảm bảo tính khách quan, cũng như tránh sự sai sót của cá nhân khi xây dựng và xác định các bài tập, trong từng câu hỏi của phiếu phỏng vấn, chúng tôi đều có thiết kế phần để trống cho các chuyên gia được phỏng vấn có thể bổ sung các bài tập tích hợp phát triển KN THXH cho HS THPT trong tiết học thể dục mà họ cho là cần thiết. Kết quả đã có thu được một vài *bài tập được đề xuất* nhưng thực tế do số ý kiến tán thành quá ít (chỉ có 10%) nên không thể bổ sung vào hệ thống bài tập được lựa chọn.

Các bài tập được lựa chọn là những bài tập đã được đa số các chuyên gia ủng hộ, trong đó có một số bài quen thuộc đã từng được sử dụng trong thực tế, có một số bài được tổng hợp từ các nghiên cứu để xây dựng mới tuy nhiên việc tích hợp vào trong tiết học thể dục thì có lẽ đây là một trong những sự ứng dụng đầu tiên các bài tập này nhằm phát triển KN THXH cho HS.

3.3. Đánh giá hiệu quả của các bài tập tích hợp phát triển KN THXH cho HS thông qua tiết học thể dục tại một số trường THPT ở TP.HCM

3.3.1. Tổ chức TN

Chúng tôi đã tiến hành xây dựng 15 bài tập tích hợp phát triển KN THXH trong tiết Thể dục và tiến hành TN tại 4 trường trên địa bàn TP.HCM bao gồm: THPT chuyên Lê Hồng Phong, THPT Nguyễn Du, THPT Lê Quý Đôn, Trung học Thực hành Đại học Sư phạm TP. HCM trong thời gian học kỳ 1 năm học 2019 - 2020.

Phương pháp TN Sư phạm được sử dụng là tự đối chiếu (hay còn gọi là so sánh trình tự). Sau quá trình TN, chúng tôi sử dụng bảng hỏi dành cho 2

nhóm khách thể: HS và GV THPT để đánh giá kết quả.

3.3.2. Xây dựng thang đo (bảng hỏi) để đánh giá hiệu quả các bài tập tích hợp phát triển KN THXH cho HS thông qua tiết học Thể dục

Quy trình xây dựng bảng hỏi để đưa vào sử dụng được thực hiện qua 4 bước:

- Bước 1: Tổng hợp, phân tích các tài liệu có liên quan, tìm hiểu tình hình thực tế của đơn vị, khách thể cần khảo sát.
- Bước 2: Tham khảo ý kiến các chuyên gia.
- Bước 3: Xây dựng hoàn chỉnh nội dung bảng hỏi.
- Bước 4: Kiểm định độ tin cậy của bảng hỏi bằng Cronbach's Alpha.

Sau bước 1, 2 và 3, bảng hỏi dùng để đánh giá hiệu quả các bài tập tích hợp phát triển KN THXH cho HS thông qua tiết học thể dục tại một số Trường THPT ở TP.HCM đã được hoàn chỉnh về nội dung. Đối với bảng hỏi dành cho học sinh (phụ lục 2) bao gồm 09 câu hỏi và 97 biến quan sát, đối với bảng hỏi dành cho giáo viên (phụ lục 3) bao gồm 06 câu hỏi và 88 biến quan sát. Chúng tôi đã tiến hành kiểm định Cronbach's Alpha để đánh giá độ tin cậy của bảng hỏi và các biến quan sát, đồng thời thực hiện loại bỏ đối với các biến không đủ độ tin cậy nếu có. Kết quả bước này được thể hiện trong 2 bảng sau:

Bảng 3.11. Tổng hợp kết quả kiểm định Cronbach's Alpha của thang đo hiệu quả các bài tập tích hợp phát triển KN THXH cho HS (dành cho HS THPT)

STT	Thang đo	Số biến quan sát	Cronbach's Alpha
1	Câu hỏi về mức độ cần thiết của việc rèn luyện KN THXH được tích hợp trong các bài tập.	15	0.924
2	Câu hỏi về mức độ hiệu quả của việc rèn luyện KN THXH được tích hợp trong các bài tập.	15	0.935
3	Câu hỏi về mức độ khả thi của việc rèn luyện KN THXH được tích hợp trong các bài tập.	15	0.889

4	Câu hỏi về mức độ các biểu hiện thông qua kỹ năng quản lý cảm xúc của học sinh.	13	0.916
5	Câu hỏi về cách quản lý cảm xúc của học sinh khi gặp những tình huống cụ thể.	3	0.836
6	Câu hỏi về mức độ các biểu hiện thông qua kỹ năng giải quyết vấn đề của học sinh.	15	0.954
7	Câu hỏi về cách giải quyết vấn đề của học sinh khi gặp những tình huống cụ thể.	3	0.922
8	Câu hỏi về mức độ các biểu hiện thông qua kỹ năng làm việc nhóm của học sinh.	15	0.921
9	Câu hỏi về cách làm việc nhóm của học sinh khi gặp những tình huống cụ thể.	3	0.876
Hệ số Cronbach's Alpha của thang đo tổng (bảng hỏi): 0.945			

Kết quả tiến hành kiểm định hệ số tin cậy nội tại Cronbach's Alpha của thang đo về hiệu quả các bài tập tích hợp phát triển KN THXH cho HS (dành cho chính học sinh) cho thấy tất cả các biến quan sát đều có độ tin cậy Cronbach's Alpha ở mức cao cho tới rất cao từ 0.836 đến 0.954 và hệ số Cronbach's Alpha tổng của cả thang đo (bảng hỏi) cũng đạt 0.945; Bên cạnh đó hệ số tương quan biến tổng của các biến quan sát đều > 0.3 vậy nên thang đo có độ tin cậy rất cao và chính thức được dùng để đánh giá hiệu quả tích hợp các bài tập phát triển KN THXH của học sinh thông qua giờ học Thể dục gồm 97 biến quan sát, không có biến nào bị loại khỏi thang đo.

Bảng 3.12. Tổng hợp kết quả kiểm định Cronbach's Alpha của thang đo hiệu quả các bài tập tích hợp phát triển KN THXH cho HS (dành cho GV)

STT	Thang đo	Số biến quan sát	Cronbach's Alpha
1	Câu hỏi về mức độ cần thiết của việc rèn luyện KN THXH được tích hợp trong các bài tập.	15	0.956
2	Câu hỏi về mức độ hiệu quả của việc rèn luyện KN THXH được tích hợp trong các bài tập.	15	0.919
3	Câu hỏi về mức độ khả thi của việc rèn luyện KN THXH được tích hợp trong các bài tập.	15	0.937

4	Câu hỏi về mức độ các biểu hiện thông qua kỹ năng quản lý cảm xúc của học sinh.	13	0.917
5	Câu hỏi về mức độ các biểu hiện thông qua kỹ năng giải quyết vấn đề của học sinh.	15	0.940
6	Câu hỏi về mức độ các biểu hiện thông qua kỹ năng làm việc nhóm của học sinh.	15	0.926
Hệ số Cronbach's Alpha của thang đo tổng (bảng hỏi): 0.939			

Tương tự như trên, kết quả kiểm định Cronbach's Alpha của thang đo về hiệu quả các bài tập tích hợp phát triển KN THXH cho HS (dành cho giáo viên) cũng không có biến quan sát nào bị loại bỏ vì tất cả các biến quan sát đều có hệ số tương quan biến tổng > 0.3 ; Bên cạnh đó, độ tin cậy Cronbach's Alpha ở các biến đều rất cao, từ 0.917 đến 0.956 và hệ số Cronbach's Alpha tổng của cả thang đo (bảng hỏi) cũng đạt 0.939 nên thang đo với 88 biến quan sát này cũng có độ tin cậy rất cao và chính thức được dùng để đánh giá hiệu quả tích hợp các bài tập phát triển KN THXH của học sinh thông qua tiết học Thể dục.

Như vậy, thông qua một qui trình 4 bước chặt chẽ trong đó bao gồm cả bước kiểm định, nghiên cứu đã xác định được 2 bảng hỏi, 01 dành cho học sinh với 9 câu hỏi (97 biến quan sát) và 01 dành cho giáo viên với 06 câu hỏi (88 biến quan sát) có đầy đủ độ tin cậy để đánh giá mức độ KN THXH của HS hay rộng hơn là đánh giá hiệu quả việc tích hợp các bài tập phát triển KN THXH cho HS thông qua giờ học thể dục.

3.3.3. Kết quả TN

3.3.3.1. Vài nét về khách thể TN

Để tiến hành đánh giá tính cần thiết, tính hiệu quả, tính khả thi và mức độ thực hiện KN THXH của HS THPT sau khi TN các bài tập, luận án đã nghiên cứu tổng số 393 khách thể là HS THPT và 32 khách thể là GV THPT, trong đó chúng tôi lựa chọn theo các tiêu chí về giới tính, trình độ và thâm

niên công tác. Một số thông tin cụ thể về mẫu khảo sát được thể hiện ở bảng 3.13 và 3.14.

Bảng 3.13. Vài nét về khách thể tham gia khảo sát - HS THPT (n = 393)

	Đặc điểm	Tần số	Tỷ lệ phần trăm (%)
Giới tính	Nam	201	51.15 %
	Nữ	192	48.85 %
Trường	THPT chuyên Lê Hồng Phong	100	25.45 %
	THPT Nguyễn Du	99	25.19 %
	THPT Lê Quý Đôn	98	24.94 %
	TH Thực hành ĐH Sư phạm	96	24.42 %
Lớp	10	245	62.34 %
	11	92	23.41 %
	12	56	14.25 %
Học lực	Giỏi	242	61.58 %
	Khá	148	37.66 %
	Trung bình	3	0.76 %
	Yếu	0	0 %
Hạnh kiểm	Tốt	385	97.96 %
	Khá	8	2.04 %
	Trung bình	0	0 %
	Yếu	0	0 %

- Về giới tính: Nghiên cứu trên cả nam và nữ, với tỉ lệ tương đương nhau. Trong đó nam là 201/393 (chiếm 51.15 %) và nữ là 192/393 (chiếm 48.85 %).

- Về trường: THPT chuyên Lê Hồng Phong có 100 khách thể (chiếm 25.45 %), THPT Nguyễn Du có 99 khách thể (chiếm 25.19 %), THPT Lê Quý Đôn có 98 khách thể (chiếm 24.94 %), TH Thực hành - ĐH Sư phạm có 96 khách thể (chiếm 24.42 %).

- Về khối lớp: khách thể lớp 10 là 245 HS (chiếm 62.34 %), lớp 11 là 92

HS (chiếm 23.41 %), lớp 12 là 56 (chiếm 14.25 %).

- Về học lực: khách thể có học lực giỏi là 242 (chiếm 61.58 %), học lực khá là 148 (chiếm 37.66 %), học lực trung bình là 3 (chiếm 0.76 %), không có học lực yếu.

- Về hạnh kiểm: khách thể có hạnh kiểm tốt là 385 (chiếm 97.96 %), hạnh kiểm khá là 8 (chiếm 2.04 %), không có hạnh kiểm trung bình và hạnh kiểm yếu.

Với những thông tin nói trên, có thể thấy sự đa dạng và phân tán về giới tính, trường học, khối học, học lực và hạnh kiểm, cho thấy số liệu nghiên cứu có thể mang tính đại diện và tính khách quan ở một mức độ nhất định.

Bảng 3.14. Vài nét về khách thể khảo sát - GV THPT (n = 32)

Đặc điểm		Tần số	Tỷ lệ phần trăm (%)
Giới tính	Nam	21	65.62 %
	Nữ	11	34.38 %
Trình độ	Cử nhân	15	46.88 %
	Thạc sĩ	17	53.12%
	Tiến sĩ	0	0 %
	Khác	0	0 %
Bộ môn giảng dạy	Thế dục (GDTC)	32	100 %
	Bộ môn khác	0	0 %
Thâm niên	Dưới 5 năm	5	15.63 %
	6 – 10 năm	9	28.12 %
	11 – 15 năm	6	18.75 %
	Trên 15 năm	12	37.50 %

+ Tiêu chí về giới tính: Nghiên cứu trên cả nam và nữ, trong đó nam chiếm ưu thế với 21 khách thể (chiếm 65.62 %) và nữ có 11 khách thể (chiếm 34.38 %).

+ Tiêu chí về trình độ chuyên môn: Khảo sát ở tất cả trình độ, trong đó cử nhân có 15 khách thể (chiếm 46.88 %), thạc sĩ có đến 17 khách thể (chiếm 53.12

%), không có tiền sử.

+ Tiêu chí về bộ môn giảng dạy: Tất cả 32 khách thể (chiếm 100 %) đều là GV dạy môn GDTC.

+ Tiêu chí về thâm niên công tác: Khảo sát ở các mốc thâm niên khác nhau cho thấy thâm niên công tác dưới 5 năm có 5 khách thể (chiếm 15.63 %), từ 6 - 10 năm có 9 khách thể (chiếm 28.12 %), từ 11 - 15 năm có 6 khách thể (chiếm 18.75 %), trên 15 năm có 12 khách thể (chiếm 37.75 %).

Với những thông tin nói trên, có thể thấy sự đa dạng và phân tán về giới tính, trình độ và thâm niên công tác. Số liệu nghiên cứu có thể mang tính đại diện và tính khách quan ở một mức độ nhất định.

3.3.3.2. Kết quả TN các bài tập tích hợp KN THXH trong tiết học Thể dục tại các trường THPT ở TP.HCM (HS đánh giá)

a. Đánh giá của HS THPT về tính cần thiết của việc tích hợp phát triển KN THXH vào các bài tập trong tiết học Thể dục

Bảng 3.15. Đánh giá của HS THPT về tính cần thiết của các bài tập tích hợp KN THXH trong tiết học Thể dục (n = 393)

Bài tập	ĐTB trước TN	ĐTB Sau TN	t_{tính}	p
Đuổi hình bắt bước	3.43	4.17	31.80	<0.001
Chuyển động nhịp nhàng	3.67	4.29	25.20	<0.001
Gương kia ngự ở trên tường	3.42	4.27	30.01	<0.001
Tản bộ trên giấy	3.21	4.24	37.04	<0.001
Âm thanh nhẹ nhàng	3.68	4.24	19.02	<0.001
Cardio quán tưởng	3.36	4.31	35.86	<0.001
Hợp tác cùng bóng	3.65	4.24	20.51	<0.001
Chuyên bóng	3.75	4.23	17.74	<0.001
Chuyên nhanh, nhảy nhanh	3.59	4.23	24.63	<0.001

Bài tập	ĐTB trước TN	ĐTB Sau TN	t_{tính}	p
Qua cầu tiếp sức	3.38	4.12	28.19	<0.001
Khoảnh khắc tĩnh lặng	3.78	4.12	13.09	<0.001
Đồng ý hay không đồng ý	3.34	4.24	32.34	<0.001
Xoắn não	3.22	4.12	31.00	<0.001
Suy đoán tư thế	3.29	4.32	31.79	<0.001
Quả bóng cảm xúc	3.41	4.17	25.98	<0.001
Điểm trung bình 15 bài tập	Trước TN = 3.48		Sau TN = 4.22	

Về nhận thức ở HS đối với tính cần thiết của các bài tập tích hợp KN THXH trong tiết học Thể dục, kết quả khảo sát cho thấy, trước TN HS cho rằng các bài tập này “cần thiết” đối với sự phát triển KN THXH của HS với điểm trung bình là 3.48 và sau quá trình TN thì nhận thức ở HS về tính cần thiết của các bài tập này đã tăng lên mức “rất cần thiết” với điểm trung bình là 4.22. Cụ thể, điểm trung bình về tính cần thiết của 15 bài tập sau TN so với điểm trung bình về tính cần thiết của 15 bài tập trước TN đều có giá trị cao hơn với $t_{\text{tính}}$ đạt từ 13.09 đến 37.04 ở ngưỡng $p < 0.001$. Vậy sự khác biệt này có ý nghĩa thống kê, hay nói cách khác HS đã ý thức khá rõ ràng và đầy đủ về tính cần thiết của các bài tập tích hợp phát triển KN THXH cho chính các bạn.

b. Đánh giá của HS THPT về tính hiệu quả của việc tích hợp phát triển KN THXH vào các bài tập trong tiết học Thể dục.

Bảng 3.16. Đánh giá của HS THPT về tính hiệu quả của các bài tập tích hợp KN THXH trong tiết học Thể dục (n = 393)

Bài tập	ĐTB trước TN	ĐTB Sau TN	t_{tính}	p
Đuổi hình bắt bước	3.45	4.34	33.59	<0.001
Chuyển động nhịp nhàng	3.63	4.35	31.96	<0.001
Gương kia ngự ở trên tường	3.44	4.33	35.38	<0.001
Tản bộ trên giấy	3.27	4.42	36.85	<0.001
Âm thanh nhẹ nhàng	3.72	4.39	25.88	<0.001
Cardio quán tưởng	3.35	4.40	35.97	<0.001
Hợp tác cùng bóng	3.60	4.41	26.54	<0.001
Chuyền bóng	3.58	4.28	27.27	<0.001
Chuyền nhanh, nhảy nhanh	3.54	4.36	35.41	<0.001
Qua cầu tiếp sức	3.52	4.30	33.40	<0.001
Khoảnh khắc tĩnh lặng	3.53	4.41	29.65	<0.001
Đồng ý hay không đồng ý	3.18	4.39	37.16	<0.001
Xoắn não	3.29	4.39	37.09	<0.001
Suy đoán tư thế	3.21	4.36	35.45	<0.001
Quả bóng cảm xúc	3.45	4.29	26.42	<0.001
Điểm trung bình 15 bài tập	Trước TN = 3.45		Sau TN = 4.36	

Về nhận thức ở HS đối với tính hiệu quả của các bài tập tích hợp KN THXH trong tiết học Thể dục, kết quả khảo sát cho thấy, trước TN HS cho rằng các bài tập này “hiệu quả” đối với sự phát triển KN THXH của HS với điểm trung bình là 3.45 và sau quá trình TN thì nhận thức ở HS về tính hiệu quả của các bài tập này đã tăng lên mức “rất hiệu quả” với điểm trung bình là 4.36. Cụ thể, điểm trung bình về tính hiệu quả của 15 bài tập sau TN so với điểm trung bình về tính hiệu quả của 15 bài tập trước TN đều có giá trị cao hơn với $t_{\text{tính}}$ đạt từ 25.88 đến 37.16 ở ngưỡng $p < 0.001$. Vậy sự khác biệt này có ý nghĩa thống kê, hay nói cách khác HS đã ý thức khá rõ ràng và đầy đủ về tính hiệu quả của các bài tập tích hợp phát triển KN THXH cho chính các bạn.

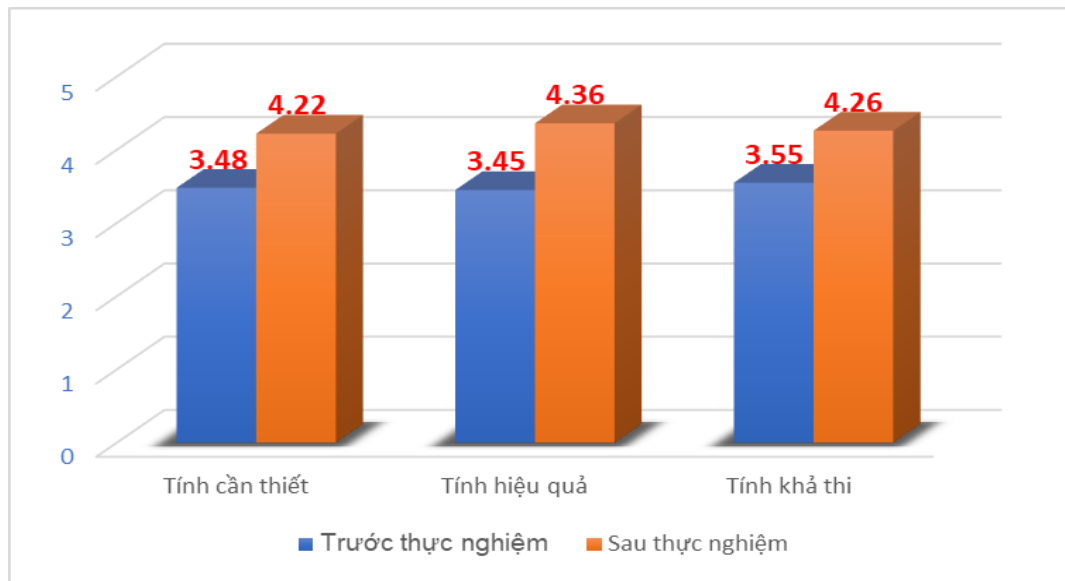
c. Đánh giá của HS THPT về tính khả thi của việc tích hợp phát triển KN THXH vào các bài tập trong tiết học Thể dục

Bảng 3.17. Đánh giá của HS THPT về tính khả thi của các bài tập tích hợp KN THXH trong tiết học Thể dục (n = 393)

Bài tập	ĐTB trước TN	ĐTB Sau TN	$t_{\text{tính}}$	p
Đuôi hình bắt bước	3.47	4.28	33.13	<0.001
Chuyển động nhịp nhàng	3.70	4.32	21.68	<0.001
Gương kia ngự ở trên tường	3.56	4.26	21.13	<0.001
Tản bộ trên giấy	3.39	4.28	30.39	<0.001
Âm thanh nhẹ nhàng	3.62	4.20	21.54	<0.001
Cardio quán tưởng	3.38	4.35	33.68	<0.001
Hợp tác cùng bóng	3.69	4.26	18.89	<0.001
Chuyên bóng	3.79	4.29	16.53	<0.001

Bài tập	ĐTB trước TN	ĐTB Sau TN	t_{tính}	p
Chuyên nhanh, nhạy nhanh	3.63	4.27	20.22	<0.001
Qua cầu tiếp sức	3.53	4.16	25.47	<0.001
Khoảnh khắc tĩnh lặng	3.70	4.18	18.05	<0.001
Đồng ý hay không đồng ý	3.50	4.32	26.74	<0.001
Xoắn não	3.37	4.30	24.02	<0.001
Suy đoán tư thế	3.36	4.16	26.21	<0.001
Quả bóng cảm xúc	3.51	4.30	22.98	<0.001
Điểm trung bình 15 bài tập	Trước TN = 3.55		Sau TN = 4.26	

Về nhận thức ở HS đối với tính khả thi của các bài tập tích hợp KN THXH trong tiết học Thể dục, kết quả khảo sát cho thấy, trước TN HS cho rằng các bài tập này “khả thi” đối với sự phát triển KN THXH của HS với điểm trung bình là 3.55 và sau quá trình TN thì nhận thức ở HS về tính khả thi của các bài tập này đã tăng lên mức “rất khả thi” với điểm trung bình là 4.36. Cụ thể, điểm trung bình về tính khả thi của 15 bài tập sau TN so với điểm trung bình về tính khả thi của 15 bài tập trước TN đều có giá trị cao hơn với $t_{\text{tính}}$ đạt từ 16.53 đến 33.68 ở ngưỡng $p < 0.001$. Vậy sự khác biệt này có ý nghĩa thống kê, hay nói cách khác HS đã ý thức khá rõ ràng và đầy đủ về tính khả thi của các bài tập tích hợp phát triển KN THXH cho chính các bạn.



Biểu đồ 3.3. So sánh mức độ nhận xét của HS về vai trò của 15 bài tập tích hợp KN THXH trước và sau TN

Nhìn chung, HS đã ý thức khá rõ ràng và đầy đủ về tính cần thiết, hiệu quả, khả thi của các bài tập tích hợp vào tiết học thể dục mà chúng tôi đã áp dụng vào TN nhằm phát triển KN THXH cho HS. Điều này càng được minh chứng rõ ràng qua việc tăng tiến về điểm trung bình của từng yếu tố được đánh giá, cụ thể là từ mức “cần thiết”, “hiệu quả”, “khả thi” lên thành “rất cần thiết”, “rất hiệu quả”, “rất khả thi”.

d. Đánh giá mức độ KN QLCX của HS THPT sau thực nghiệm

Bảng 3.18. Đánh giá mức độ thực hiện các thao tác liên quan đến KN QLCX của HS THPT

Thao tác	ĐTB trước TN	ĐTB Sau TN	$t_{\text{tính}}$	p
Nhận thức được nguyên nhân gây nên cảm xúc.	3.82	4.78	28.43	<0.001
Nhận thức được mức độ cảm xúc và loại cảm xúc.	3.87	4.58	24.54	<0.001
Nhận thức được biểu hiện sinh lý	3.72	4.58	28.40	<0.001

Thao tác	ĐTB trước TN	ĐTB Sau TN	t_{tính}	p
của cảm xúc.				
Nhận thức được những ảnh hưởng của cảm xúc.	3.97	4.51	20.41	<0.001
Biết cách giải tỏa những cảm xúc tiêu cực.	3.62	4.66	28.51	<0.001
Có thể tìm được người để chia sẻ cảm xúc.	3.37	4.67	32.08	<0.001
Biết cách kiềm chế những cơn nóng giận.	3.56	4.64	28.80	<0.001
Có những biện pháp để ngăn chặn nguy cơ dẫn đến những cảm xúc tiêu cực.	3.41	4.64	31.96	<0.001
Nắm được những kỹ thuật để chuyển dịch cảm xúc từ đối tượng này sang đối tượng khác.	3.35	4.60	33.37	<0.001
Thể hiện những cảm xúc tiêu cực một cách khéo léo để không ảnh hưởng đến người khác.	3.54	4.58	29.84	<0.001
Biết cách sẽ chia cảm xúc của mình với người khác.	3.43	4.46	29.37	<0.001
Nghĩ về điều tích cực khi có tâm trạng không tốt.	3.29	4.58	32.26	<0.001
Không để cảm xúc tiêu cực lây sang người khác.	3.52	4.60	29.60	<0.001
Điểm trung bình các thao tác	Trước TN = 3.57		Sau TN = 4.61	

Nghiên cứu đã tiến hành so sánh điểm trung bình của việc thực hiện các thao tác về KN QLCX của HS trước với sau TN và nhận thấy có sự tăng tiến khá rõ nét của cả 13/13 thao tác với $t_{\text{tính}}$ đạt từ 20.41 đến 33.37 ở ngưỡng $p < 0.001$. Vậy sự khác biệt này có ý nghĩa thống kê, hay nói cách khác là đã có sự tiến bộ về thực hiện các thao tác liên quan tới KN QLCX của HS sau TN.

Việc thực hiện những thao tác được HS đánh giá cao nhất là: nhận thức được nguyên nhân gây nên cảm xúc (ĐTB = 4.78), có thể tìm được người để chia sẻ cảm xúc (ĐTB = 4.67), biết cách giải tỏa những cảm xúc tiêu cực (ĐTB là 4.66). Ngược lại, những thao tác mặc dù vẫn ở mức ‘tốt’ nhưng HS đánh giá điểm trung bình thấp hơn bao gồm: biết cách sẻ chia cảm xúc của mình với người khác (ĐTB = 4.46), nhận thức được những ảnh hưởng của cảm xúc (ĐTB = 4.51).

Điểm trung bình của thực hiện các thao tác sau TN tăng 1.04 điểm (từ 3.57 lên 4.61). Như vậy, theo đánh giá của HS thì khả năng thực hiện các thao tác liên quan đến KN QLCX của HS đều tăng từ mức ‘khá’ lên mức ‘tốt’.

**Bảng 3.19. Đánh giá mức độ KN QLCX của HS THPT
thông qua tình huống cụ thể**

Tình huống	Phương án giải quyết	Tỷ lệ chọn (%)		Điểm TB		$t_{\text{tính}}$	p
		trước TN	sau TN	trước TN	sau TN		
1	Tiến đến người bạn kia và lớn tiếng quát “Tại sao lại nói xấu tôi”.	40.46	14.25	2.00	2.96	24.75	<0.001
	Oà khóc vì thất vọng bởi người bạn kia.	35.88	3.05				

Tình huống	Phương án giải quyết	Tỷ lệ chọn (%)		Điểm TB		t _{tính}	p
		trước TN	sau TN	trước TN	sau TN		
	Đến trước mặt người bạn kia và mỉm cười.	6.62	54.45				
	Bước vào lớp và xem như không có chuyện gì xảy ra, tự nhủ là mình nghe nhầm.	17.04	28.23				
2	Vô cùng đau khổ, khóc suốt mướt suốt ngày.	31.04	7.38	2.24	3.18	28.35	<0.001
	Giận bạn ấy luôn và tìm cách “trả đũa”.	31.04	6.87				
	Tìm ai thân thiết để chia sẻ và tìm phương án để xác định lý do bạn mình “nghe chơi”.	20.87	45.04				
	Tập trung vào những công việc khác để cảm thấy nhẹ nhàng hơn.	17.05	40.71				
3	Lớn tiếng nói lại với người kia.	36.39	14.25	2.04	2.86	30.55	<0.001
	Tức giận phát khóc và không nói gì cả.	32.82	15.01				
	Tức giận nhưng kềm chế, không nói gì.	21.63	40.71				
	Không trả lời, nghĩ không có chuyện gì.	9.16	30.03				
Điểm trung bình các phương án giải quyết				Trước TN =		Sau TN =	

Tình huống	Phương án giải quyết	Tỷ lệ chọn (%)		Điểm TB		$t_{\text{tính}}$	p
		trước TN	sau TN	trước TN	sau TN		
				2.09		3.00	

Để đánh giá mức độ KN QLCX của HS thể hiện qua việc giải quyết các tình huống cụ thể, chúng tôi đã tiến hành so sánh điểm trung bình khi của HS khi chọn lựa các phương án trả lời trước và sau TN, kết quả cho thấy đã có sự tăng tiến mạnh mẽ hơn cả sự tăng tiến của mức độ thực hiện các thao tác với $t_{\text{tính}}$ đạt 24.75, 28.35 và 30.55 ở ngưỡng $p < 0.001$ và sự khác biệt này có ý nghĩa thống kê.

Quan sát bảng 3.14 ta thấy có sự chuyển biến mạnh mẽ trong việc chọn phương án giải quyết tình huống của HS. Trong tình huống 1, phương án ít hiệu quả nhất là *tiến đến người bạn kia và lớn tiếng quát “Tại sao lại nói xấu tôi”* giảm rất mạnh số lượng chọn lựa sau TN (từ 40.46% chỉ còn 14.25%). Trong tình huống 2, phương án ít hiệu quả thứ 2 là *giận bạn ấy luôn và tìm cách “trả đũa”* cũng giảm mạnh số lượng chọn lựa sau TN (từ 31.04% chỉ còn 6.87%). Trong tình huống 3, phương án hiệu quả nhất là *không trả lời, nghĩ không có chuyện gì* tăng rất mạnh số lượng lựa chọn sau TN (từ 9.16% lên tới 30.03%).

Điểm trung bình của HS trong việc lựa chọn phương án giải quyết các tình huống sau TN tăng 0.91 điểm (từ 2.09 lên 3.00). Như vậy, theo đánh giá của HS thì mức độ KN QLCX thông qua giải quyết các tình huống cụ thể của HS tăng từ mức “yếu” lên mức “khá”.

e. Đánh giá mức độ KN GQVĐ của HS THPT sau TN

**Bảng 3.20. Đánh giá mức độ thực hiện các thao tác
liên quan đến KN GQVĐ của HS THPT**

Thao tác	ĐTB trước TN	ĐTB Sau TN	t_{tính}	p
Tiếp nhận vấn đề một cách bình tĩnh.	3.66	4.62	33.58	<0.001
Xác định thông tin cần biết để làm rõ vấn đề.	3.79	4.34	21.44	<0.001
Phát hiện ra mâu thuẫn trong toàn bộ sự việc.	3.78	4.38	21.89	<0.001
Xác định được nguyên nhân.	3.82	4.56	24.56	<0.001
Xác định hậu quả nếu vấn đề không được giải quyết.	3.89	4.66	30.54	<0.001
Xác định được mục tiêu cần đạt được.	3.98	4.17	8.02	<0.001
Thu thập thông tin đầy đủ trước khi GQVĐ.	3.60	4.37	32.54	<0.001
Liệt kê nhiều phương án khác nhau để GQVĐ.	3.59	4.58	34.89	<0.001
Phân tích ưu, khuyết điểm và rủi ro ở từng phương án.	3.65	4.38	28.71	<0.001
Lựa chọn phương án tối ưu.	3.74	4.42	25.38	<0.001
Xây dựng phương án phòng hờ.	3.60	4.42	27.76	<0.001
Lựa chọn thời điểm thích hợp.	3.72	4.26	21.43	<0.001
Lắng nghe ý kiến của người liên quan đến vấn đề.	3.91	4.19	12.42	<0.001
Đánh giá kết quả dựa trên mục tiêu đã đặt ra.	3.72	4.24	19.58	<0.001

Thao tác	ĐTB trước TN	ĐTB Sau TN	t_{tính}	p
Thực hiện cam kết.	3.60	4.36	26.38	<0.001
Điểm trung bình các thao tác	Trước TN = 3.74		Sau TN = 4.40	

Về mức độ thực hiện các thao tác liên quan đến KN GQVĐ của HS, chúng tôi đã tiến hành so sánh điểm trung bình của việc thực hiện các thao tác trước với sau TN và nhận thấy có sự tăng tiến khá rõ nét của cả 15/15 thao tác với $t_{\text{tính}}$ đạt từ 8.02 đến 34.89 ở ngưỡng $p < 0.001$. Vậy sự khác biệt này có ý nghĩa thống kê, hay nói cách khác là đã có sự tiến bộ về thực hiện các thao tác liên quan tới KN giải quyết vấn đề của HS sau TN.

Theo đánh giá của HS thì khả năng thực hiện các thao tác liên quan đến KN giải quyết vấn đề của chính các bạn phần lớn đều tăng từ mức “khá” lên mức “tốt” (13/15 thao tác). Điểm trung bình của thực hiện các thao tác sau TN tăng 0.66 điểm (từ 3.74 lên 4.40) tuy nhiên vẫn còn 2 thao tác có tăng điểm trung bình nhưng vẫn chỉ ở mức “khá”. Cụ thể điểm trung bình cao nhất là xác định hậu quả nếu vấn đề không được giải quyết (ĐTB = 4.66), thứ hai là tiếp nhận vấn đề một cách bình tĩnh (ĐTB = 4.62) và thứ ba là liệt kê nhiều phương án khác nhau để GQVĐ (ĐTB = 4.58). Trong khi đó, 02 thao tác có điểm trung bình thấp nhất và chỉ đạt mức “khá” đó là: xác định được mục tiêu cần đạt được (ĐTB = 4.17), lắng nghe ý kiến của người liên quan đến vấn đề (ĐTB = 4.19).

Quan sát bảng 3.15 cho thấy, HS đã biết tiếp nhận vấn đề một cách bình tĩnh, liệt kê được nhiều phương án khác nhau để GQVĐ. Bên cạnh đó, HS cũng đã xác định được hậu quả nếu vấn đề không được giải quyết và xác định được nguyên nhân cũng như những thông tin cần biết để làm rõ vấn đề.

Ngược lại, việc xác định được mục tiêu cần đạt được và lắng nghe ý kiến của người liên quan đến vấn đề là những thao tác còn hơi khó đối với HS.

**Bảng 3.21. Đánh giá mức độ KN GQVĐ của HS THPT
thông qua tình huống cụ thể**

Tình huống	Phương án giải quyết	Tỷ lệ chọn (%)		Điểm TB		t _{tính}	p
		trước TN	sau TN	trước TN	sau TN		
1	Nhún vai, kệ họ và đi tiếp. Đó đâu phải là chuyện của bạn, vả lại, bạn cũng đâu có biết vấn đề đó từ đâu như thế nào.	30.53	5.85	2.15	2.72	17.35	<0.001
	Như thế là không được! Bạn lao ngay và yêu cầu nhóm bạn kia ngừng ngay lại.	23.66	15.52				
	Bạn cố can thiệp, hỏi xem chuyện gì xảy ra, nguyên nhân ra sao và tìm cách giải quyết trong phạm vi mình có thể.	45.81	78.63				
2	Bạn rất không hài lòng nhưng bạn chẳng biết làm gì cả. Hơn nữa, một mình bạn làm thì có ích gì khi rất nhiều người khác đi ngược lại với bạn.	35.88	14.50	1.83	2.52	26.42	<0.001
	Hàng ngày bạn cố tự làm hết những gì có thể để bảo vệ môi trường và ngăn những hành vi làm hại môi trường; thậm chí, buổi chiều bạn còn	45.29	18.32				

Tình huống	Phương án giải quyết	Tỷ lệ chọn (%)		Điểm TB		t _{tính}	p
		trước TN	sau TN	trước TN	sau TN		
	nhắc mọi người trong xóm đi đổ rác đúng giờ, vào đúng nơi quy định ấy chứ.						
	Bạn tìm hiểu xem có tổ chức nào hoạt động vì môi trường không và cố gắng tham gia các dự án của họ.	18.83	67.18				
3	Bạn từ chối cho vay. Đó đâu phải là việc của bạn, hơn nữa, nếu có việc cần thiết thực sự thì bạn ấy phải hỏi gia đình bạn ấy chứ.	29.01	9.67				
	Bạn moi heo đất cho vay ngay lập tức.	22.14	17.81	2.20	2.62	16.20	<0.001
	Bạn cố gắng hỏi rõ người bạn đó cần tiền để làm gì, và việc đó có thể giải quyết bằng cách nào khác không. Nếu bạn biết rõ mọi chuyện và thấy đó là việc cần thiết thì bạn sẽ cho vay.	48.85	72.52				
Điểm trung bình các phương án giải quyết				Trước TN = 2.06		Sau TN = 2.62	

Để đánh giá mức độ KN GQVĐ của HS thông qua việc giải quyết các tình huống cụ thể, chúng tôi đã tiến hành so sánh điểm trung bình đạt được khi HS chọn lựa các phương án trả lời trước và sau TN. Kết quả cho thấy đã có sự tăng tiến mạnh mẽ hơn cả sự tăng tiến của mức độ thực hiện các thao tác với $t_{\text{tính}}$ đạt 17.35, 26.42 và 16.20 ở ngưỡng $p < 0.001$ và sự khác biệt này có ý nghĩa thống kê.

Quan sát bảng 3.16 ta thấy có sự chuyển biến mạnh mẽ trong việc chọn phương án giải quyết tình huống của HS. Trong tình huống 1, phương án hiệu quả nhất là *bạn cố can thiệp, hỏi xem chuyện gì xảy ra, nguyên nhân ra sao và tìm cách giải quyết trong phạm vi mình có thể* tăng rất mạnh số lượng chọn lựa sau TN (từ 45.81% lên tới 78.63%). Trong tình huống 2, phương án hiệu quả nhất là *bạn tìm hiểu xem có tổ chức nào hoạt động vì môi trường không và cố gắng tham gia các dự án của họ* cũng tăng rất mạnh số lượng chọn lựa sau TN (từ 18.83% lên tới 67.18%). Trong tình huống 3, phương án hiệu quả nhất là *bạn cố gắng hỏi rõ người bạn đó cần tiền để làm gì, và việc đó có thể giải quyết bằng cách nào khác không. Nếu bạn biết rõ mọi chuyện và thấy đó là việc cần thiết thì bạn sẽ cho vay* tăng rất mạnh số lượng lựa chọn sau TN (từ 48.85% lên tới 72.52%).

Điểm trung bình HS đạt được khi lựa chọn phương án giải quyết các tình huống sau TN tăng 0.56 điểm (từ 2.06 lên 2.62). Như vậy, theo đánh giá của HS thì mức độ KN GQVĐ thông qua giải quyết các tình huống cụ thể của HS đã tăng từ mức “trung bình” lên mức “tốt”.

f. Đánh giá mức độ KN LVN của HS THPT sau TN

**Bảng 3.22. Đánh giá mức độ thực hiện các thao tác
liên quan đến KN LVN của HS THPT**

Thao tác	ĐTB trước TN	ĐTB Sau TN	t_{tính}	p
Chú ý lắng nghe thành viên khác khi họ trình bày ý tưởng.	3.90	4.44	20.12	<0.001
Sẵn sàng góp ý cho các thành viên khác trong nhóm để hoàn thành nhiệm vụ tốt hơn.	3.87	4.26	15.34	<0.001
Nỗ lực cho công việc chung của nhóm.	3.95	4.57	23.74	<0.001
Trình bày ý tưởng trước các thành viên khác trong nhóm một cách dễ dàng.	3.80	4.25	17.30	<0.001
Đặt câu hỏi đúng lúc và mang tính xây dựng.	3.61	4.46	37.07	<0.001
Chấp nhận các ý tưởng của các thành viên khác dù trái với ý mình.	3.75	4.52	31.65	<0.001
Đưa ý kiến phản hồi mang tính xây dựng.	3.61	4.15	20.53	<0.001
Chủ động đưa ra ý tưởng của mình.	3.74	4.34	21.82	<0.001
Biết cách giải quyết những mâu thuẫn phát sinh trong quá trình LVN.	3.55	4.50	32.55	<0.001
Động viên các thành viên khác cùng nhau cố gắng hoàn thành nhiệm vụ chung.	3.78	4.18	14.96	<0.001
Đóng vai trò “thủ lĩnh” khi được các thành viên trong nhóm tin nhiệm hoặc thấy mình có khả năng.	3.32	4.28	29.48	<0.001
Tham gia xây dựng kế hoạch hoạt động của nhóm.	3.70	4.14	16.21	<0.001
Hoàn thành công việc được giao đúng hạn.	3.87	4.53	25.71	<0.001
Quan tâm đến các thành viên khác trong nhóm.	3.79	4.14	13.17	<0.001
Giúp đỡ các thành viên khác để hoàn thành công việc chung của nhóm.	3.78	4.49	27.86	<0.001
Điểm trung bình các thao tác	Trước TN = 3.73		Sau TN = 4.35	

Để đánh giá mức độ thực hiện các thao tác liên quan đến KN LVN của HS, chúng tôi đã tiến hành so sánh điểm trung bình của việc thực hiện các thao tác trước với sau TN và nhận thấy có sự tăng tiến khá rõ nét của cả 15/15 thao tác với $t_{\text{tính}}$ đạt từ 13.17 đến 37.07 ở ngưỡng $p < 0.001$. Vậy sự khác biệt này có ý nghĩa thống kê, hay nói cách khác là đã có sự tiến bộ về thực hiện các thao tác liên quan tới KN LVN của HS sau TN.

Điểm trung bình của thực hiện các thao tác sau TN tăng 0.62 điểm (từ 3.73 lên 4.35). Như vậy, theo đánh giá của HS thì khả năng thực hiện các thao tác liên quan đến KN LVN của HS phần lớn đều tăng từ mức “khá” lên mức “tốt” (11/15 thao tác) và có 4/15 thao tác dù có tăng điểm trung bình nhưng vẫn chỉ ở mức “khá”.

Các thao tác được HS đánh giá cao là: sự nỗ lực cho nhiệm vụ chung của nhóm (ĐTB = 4.57), hoàn thành công việc được giao đúng hạn (ĐTB = 4.53). Điều này cho thấy ý thức chủ động và tự giác của HS khi tham gia LVN. Khi tất cả các thành viên trong nhóm đều hết mình cho công việc chung, ra sức đóng góp ý tưởng và công sức thì sẽ tạo được sức mạnh to lớn theo cấp số nhân. Bên cạnh đó, HS cũng đã thể hiện tinh thần kỷ luật của mình khi hoàn thành công việc chung đúng hạn, không để làm ảnh hưởng đến tiến độ công việc chung của nhóm. Những dấu hiệu tích cực này cần được phát huy và nhân rộng cho các thành viên của nhóm.

Tham gia xây dựng kế hoạch hoạt động của nhóm và quan tâm đến các thành viên khác trong nhóm là 02 thao tác xếp ở vị trí thấp nhất (ĐTB = 4.14). Quan sát trong thực tế cũng có thể thấy đây cũng là những thao tác còn hạn chế đối với HS.

Bảng 3.23. Đánh giá mức độ KN LVN của HS THPT thông qua tình huống cụ thể

Tình huống	Phương án giải quyết	Tỷ lệ chọn		Điểm TB		t _{tính}	p
		trước TN	sau TN	trước TN	sau TN		
1	Phớt lờ lời kêu gọi của GV. Bản thân bạn đã có quá nhiều việc phải lo lắng nên không thể lo cho người khác.	23.67	4.58	2.10	2.74	24.40	<0.001
	Vui vẻ giúp đỡ nhưng với điều kiện là GV phải giảm tải một số nhiệm vụ cho bạn.	43.00	17.05				
	Giúp đỡ người đó ngay cả trước khi GV đề nghị.	33.33	78.37				
2	Từ chối yêu cầu họp và rời đi mà không nói cho các bạn biết. Bạn không phải giải thích bởi thời điểm đó là giờ tan học.	28.75	5.85	2.16	2.67	19.03	<0.001
	Hủy lịch hẹn và đặt một cái hẹn khác với bác sĩ. Bạn không thể khiến các thành viên nhóm thất vọng.	26.46	21.37				
	Nói chuyện với các bạn về cuộc hẹn nhưng đề nghị sẽ hủy cuộc hẹn nếu cuộc họp là cấp thiết.	44.79	72.78				
3	Không nói gì với GV, thành viên khác và lảng lạng làm nốt phần việc của người bạn kia. Bạn cảm thấy bất công nhưng lại sợ mọi người sẽ nghĩ mình nhỏ nhen.	30.03	8.40	2.08	2.60	20.47	<0.001
	Tới thẳng phòng GV và tố cáo. Người kia xứng đáng bị GV quở trách vì làm không đúng phần việc của mình.	32.06	23.66				
	Nói chuyện riêng với người bạn kia và nhắc lại phần việc của từng người trong dự án.	37.91	67.94				
Điểm trung bình các phương án giải quyết				Trước TN = 2.11		Sau TN = 2.67	

Để đánh giá mức độ KN LVN của HS thông qua việc giải quyết các tình huống cụ thể, chúng tôi đã tiến hành so sánh điểm trung bình đạt được khi HS chọn lựa các phương án trả lời trước và sau TN. Kết quả cho thấy đã có sự tăng tiến mạnh mẽ hơn cả sự tăng tiến của mức độ thực hiện các thao tác với $t_{\text{tính}}$ đạt 24.40, 19.03 và 20.47 ở ngưỡng $p < 0.001$ và sự khác biệt này có ý nghĩa thống kê.

Quan sát bảng 3.18 ta thấy có sự chuyển biến mạnh mẽ trong việc chọn phương án giải quyết tình huống của HS. Trong tình huống 1, phương án hiệu quả nhất là *giúp đỡ người đó ngay cả trước khi GV đề nghị*. tăng rất mạnh số lượng chọn lựa sau TN (từ 33.33% lên tới 78.37%). Trong tình huống 2, phương án hiệu quả nhất là *nói chuyện với các bạn về cuộc hẹn nhưng đề nghị sẽ hủy cuộc hẹn nếu cuộc họp là cấp thiết*. cũng tăng rất mạnh số lượng chọn lựa sau TN (từ 44.79% lên tới 72.78%). Trong tình huống 3, phương án hiệu quả nhất là *nói chuyện riêng với người bạn kia và nhắc lại phần việc của từng người trong dự án*. tăng rất mạnh số lượng lựa chọn sau TN (từ 37.91% lên tới 67.94%).

Điểm trung bình HS đạt được khi lựa chọn phương án giải quyết các tình huống sau TN tăng 0.56 điểm (từ 2.11 lên 2.67). Như vậy, theo đánh giá của HS thì mức độ KN LVN thông qua giải quyết các tình huống cụ thể của HS đã tăng từ mức “trung bình” lên mức “tốt”.

3.3.3.3. Kết quả TN các bài tập tích hợp KN THXH trong tiết học Thể dục tại các trường THPT ở TP.HCM (GV THPT đánh giá)

Nhằm tạo thêm sự khách quan cho kết quả của quá trình TN, chúng tôi đã tiến hành phỏng vấn 32 GV tại 04 trường THPT tổ chức TN và thu được kết quả như sau:

a. Đánh giá về tính cần thiết, hiệu quả và khả thi của việc lồng ghép KN THXH vào các bài tập trong tiết học Thể dục

**Bảng 3.24. Đánh giá của GV THPT về tính cần thiết
của các bài tập tích hợp KN THXH trong tiết học Thể dục (n = 32)**

Bài tập	ĐTB trước TN	ĐTB Sau TN	t_{tính}	p
Đuổi hình bắt bước	3.34	4.03	5.61	<0.01
Chuyển động nhịp nhàng	2.97	3.81	6.23	<0.01
Gương kia ngự ở trên tường	3.03	3.97	5.59	<0.01
Tản bộ trên giấy	3.41	4.31	9.67	<0.01
Âm thanh nhẹ nhàng	2.94	4.13	11.34	<0.01
Cardio quán tưởng	3.34	4.09	5.91	<0.01
Hợp tác cùng bóng	3.25	4.16	5.99	<0.01
Chuyên bóng	3.47	3.94	2.79	<0.01
Chuyên nhanh, nhảy nhanh	3.44	4.13	5.27	<0.01
Qua cầu tiếp sức	3.38	4.28	5.99	<0.01
Khoảnh khắc tĩnh lặng	3.66	4.06	3.04	<0.01
Đồng ý hay không đồng ý	3.28	4.03	4.82	<0.01
Xoắn não	3.38	3.81	4.00	<0.01
Suy đoán tư thế	3.44	4.28	9.27	<0.01
Quả bóng cảm xúc	3.09	4.41	7.97	<0.01
Điểm trung bình 15 bài tập	Trước TN = 3.29		Sau TN = 4.10	

**Bảng 3.25. Đánh giá của GV THPT về tính hiệu quả
của các bài tập tích hợp KN THXH trong tiết học Thể dục (n = 32)**

Bài tập	ĐTB trước TN	ĐTB Sau TN	t_{tính}	p
Đuổi hình bắt bước	3.38	3.97	6.00	<0.01
Chuyển động nhịp nhàng	3.00	4.03	8.40	<0.01
Gương kia ngự ở trên tường	3.06	4.22	9.04	<0.01
Tản bộ trên giấy	3.44	4.06	6.39	<0.01
Âm thanh nhẹ nhàng	2.97	4.34	9.81	<0.01
Cardio quán tưởng	3.38	3.69	2.98	<0.01
Hợp tác cùng bóng	3.28	4.31	6.50	<0.01
Chuyên bóng	3.50	4.22	4.78	<0.01
Chuyên nhanh, nhảy nhanh	3.47	4.34	7.50	<0.01

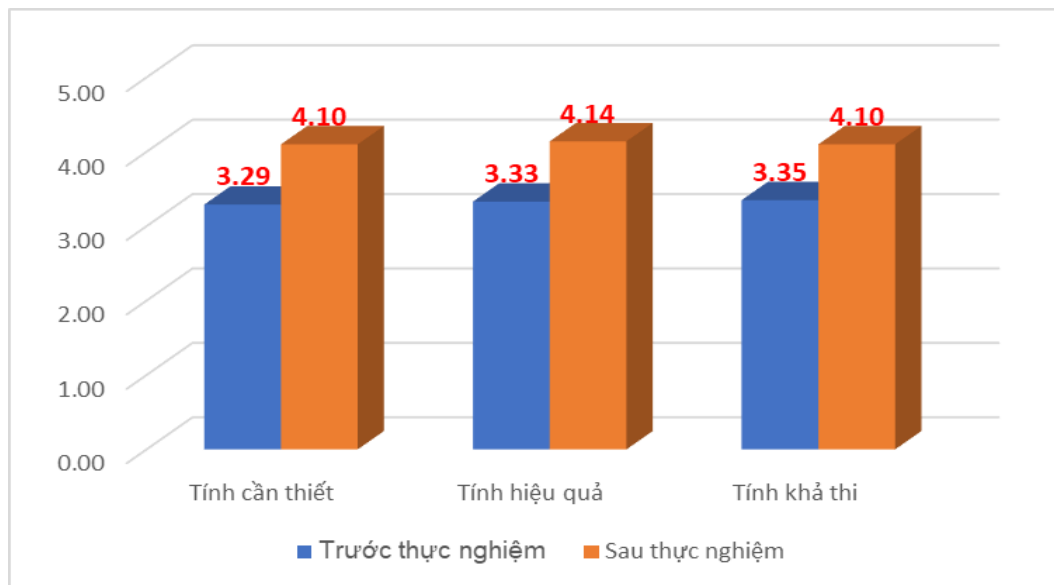
Qua cầu tiếp sức	3.41	4.31	6.60	<0.01
Khoảnh khắc tĩnh lặng	3.69	4.13	3.09	<0.01
Đồng ý hay không đồng ý	3.31	4.09	4.53	<0.01
Xoắn não	3.41	3.66	2.27	<0.01
Suy đoán tư thế	3.47	4.31	7.60	<0.01
Quả bóng cảm xúc	3.13	4.38	7.19	<0.01
Điểm trung bình 15 bài tập	Trước TN = 3.33		Sau TN = 4.14	

Bảng 3.26. Đánh giá của GV THPT về tính khả thi của các bài tập tích hợp KN THXH trong tiết học Thể dục (n = 32)

Bài tập	ĐTB trước TN	ĐTB Sau TN	t_{tính}	p
Đuổi hình bắt chữ	3.41	4.03	6.39	<0.01
Chuyển động nhịp nhàng	3.03	4.22	9.70	<0.01
Gương kia ngự ở trên tường	3.09	3.94	7.05	<0.01
Tản bộ trên giấy	3.47	4.16	6.57	<0.01
Âm thanh nhẹ nhàng	3.00	3.88	8.13	<0.01
Cardio quán tưởng	3.41	4.03	5.36	<0.01
Hợp tác cùng bóng	3.31	4.19	5.94	<0.01
Chuyền bóng	3.53	4.00	3.15	<0.01
Chuyền nhanh, nhảy nhanh	3.50	4.31	8.59	<0.01
Qua cầu tiếp sức	3.44	4.28	7.05	<0.01
Khoảnh khắc tĩnh lặng	3.72	4.06	2.78	<0.01
Đồng ý hay không đồng ý	3.34	4.13	5.31	<0.01
Xoắn não	3.44	3.78	2.98	<0.01
Suy đoán tư thế	3.50	4.03	5.93	<0.01
Quả bóng cảm xúc	3.13	4.50	7.72	<0.01
Điểm trung bình 15 bài tập	Trước TN = 3.35		Sau TN = 4.10	

Quan sát bảng 3.24, 3.25, 3.26 ta thấy, nếu như trước TN các GV vẫn còn phân vân về tính cần thiết, khả thi cũng như nhận xét hiệu quả của các bài tập tích hợp KN THXH trong tiết học Thể dục chỉ ở mức bình thường, với điểm trung bình lần lượt là 3.29, 3.33 và 3.35 thì sau quá trình TN điểm trung bình về tính cần thiết, hiệu quả và khả thi của 15 bài tập đều đã có giá trị cao hơn trước TN với tất cả $t_{tính}$ đều lớn hơn $t_{bảng}$ ở ngưỡng $p < 0.01$.

Vậy sự khác biệt này có ý nghĩa thống kê, hay nói cách khác GV đã đánh giá tốt hơn về tính cần thiết, hiệu quả, khả thi của 15 bài tập tích hợp KN THXH cho HS THPT thông qua tiết học thể dục. Cụ thể đã tăng lên mức “cần thiết”, “khả thi” và “hiệu quả” với điểm trung bình là 4.10, 4.14 và 4.10, mức điểm này cũng đã tiệm cận rất gần với mức đánh giá cao nhất.



Biểu đồ 3.4. So sánh mức độ nhận xét của GV về vai trò của 15 bài tập tích hợp KN THXH trước và sau TN

b. Đánh giá mức độ KN QLCX, GQVĐ và LVN của HS THPT sau TN

Đối với GV, để đánh giá mức độ các KN QLCX, GQVĐ, LVN của HS thì sẽ căn cứ vào việc quan sát các biểu hiện và mức độ thực hiện các thao tác liên quan đến từng KN. Kết quả thu được thể hiện trong các bảng 3.27.

Bảng 3.27. Đánh giá của GV THPT về mức độ thực hiện các thao tác liên quan đến KN QLCX của HS

Thao tác	ĐTB trước TN	ĐTB Sau TN	$t_{\text{tính}}$	p
HS nhận thức được nguyên nhân gây nên cảm xúc.	2.53	3.94	12.94	<0.001
HS nhận thức được mức độ cảm xúc và loại cảm xúc.	2.94	3.88	12.18	<0.001
HS nhận thức được biểu hiện sinh lý của cảm xúc.	3.06	3.69	7.19	<0.001
HS nhận thức được những ảnh hưởng của cảm xúc.	2.91	3.78	14.73	<0.001
HS biết cách giải toả những cảm xúc tiêu cực.	2.63	3.72	13.29	<0.001
HS có thể tìm được người để chia sẻ cảm xúc.	2.84	3.72	14.73	<0.001
HS biết cách kiềm chế những cơn nóng giận.	2.88	3.69	11.59	<0.001
HS có những biện pháp để ngăn chặn nguy cơ dẫn đến những cảm xúc tiêu cực.	3.13	3.63	5.57	<0.001
HS nắm được những kĩ thuật để chuyển dịch cảm xúc từ đối tượng này sang đối tượng khác.	3.19	3.53	4.03	<0.001
HS thể hiện những cảm xúc tiêu cực một cách khéo léo để không ảnh hưởng đến người khác.	3.16	3.56	4.61	<0.001
HS biết cách sẻ chia cảm xúc của mình với người khác.	2.75	3.81	24.44	<0.001
HS nghĩ về điều tích cực khi có tâm trạng không tốt.	2.66	3.81	10.42	<0.001
HS không để cảm xúc tiêu cực lây sang người khác.	2.88	3.78	13.14	<0.001
Điểm trung bình các thao tác	Trước TN = 2.89		Sau TN = 3.73	

Qua bảng trên ta thấy ở KN QLCX, có sự tăng tiến khá rõ nét của cả 13/13 thao tác với $t_{\text{tính}}$ đạt từ 4.03 đến 24.44 ở ngưỡng $p < 0.001$. Vậy sự khác biệt này có ý nghĩa thống kê, hay nói cách khác là các GV đã đánh giá có sự tiến bộ về thực hiện các thao tác liên quan tới KN QLCX của HS sau TN.

Điểm trung bình tăng 0.84 điểm (từ 2.89 lên 3.73). Như vậy, theo đánh giá của GV thì khả năng thực hiện các thao tác liên quan đến KN QLCX của HS với 1/13 thao tác “yếu” và 12/13 thao tác “trung bình” đã tăng hết lên mức “khá”.

Bảng 3.28. Đánh giá của GV THPT về mức độ thực hiện các thao tác liên quan đến KN GQVĐ của HS

Thao tác	ĐTB trước TN	ĐTB Sau TN	t_{tính}	p
HS tiếp nhận vấn đề một cách bình tĩnh.	2.72	3.84	15.11	<0.001
HS xác định thông tin cần biết để làm rõ vấn đề.	2.66	3.78	9.64	<0.001
HS phát hiện ra mâu thuẫn trong toàn bộ sự việc.	2.94	3.75	11.59	<0.001
HS xác định được nguyên nhân.	2.78	3.75	11.56	<0.001
HS xác định hậu quả nếu vấn đề không được giải quyết.	3.00	3.59	6.00	<0.001
HS xác định được mục tiêu cần đạt được.	2.41	3.72	12.54	<0.001
HS thu thập thông tin đầy đủ trước khi GQVĐ.	2.78	3.78	22.27	<0.001
HS liệt kê nhiều phương án khác nhau để GQVĐ.	3.00	3.53	5.93	<0.001
HS phân tích ưu, khuyết điểm và rủi ro ở từng phương án.	3.03	3.81	9.00	<0.001
HS lựa chọn phương án tối ưu.	2.28	3.53	8.04	<0.001
HS xây dựng phương án phòng hờ.	2.84	3.78	15.00	<0.001
HS lựa chọn thời điểm thích hợp.	2.91	3.56	7.69	<0.001
HS lắng nghe ý kiến của người liên quan đến vấn đề.	2.63	3.75	15.11	<0.001

Thao tác	ĐTB trước TN	ĐTB Sau TN	t_{tính}	p
HS đánh giá kết quả dựa trên mục tiêu đã đặt ra.	2.69	3.66	13.69	<0.001
HS thực hiện cam kết.	2.69	3.81	18.94	<0.001
Điểm trung bình các thao tác	Trước TN = 2.76		Sau TN = 3.71	

Trong KN GQVĐ, đã có sự tăng tiến khá rõ nét của cả 15/15 thao tác với $t_{\text{tính}}$ đạt từ 5.93 đến 22.27 ở ngưỡng $p < 0.001$. Vậy sự khác biệt này có ý nghĩa thống kê, hay nói cách khác là có sự tiến bộ về thực hiện các thao tác liên quan tới KN GQVĐ của HS sau TN theo đánh giá của GV. Khả năng thực hiện các thao tác liên quan đến KN giải quyết vấn đề của HS với 2/15 thao tác “yếu” và 13/15 thao tác “trung bình” đều đã tăng lên mức “khá”. Điểm trung bình sau TN tăng 0.95 điểm (từ 2.76 lên 3.71).

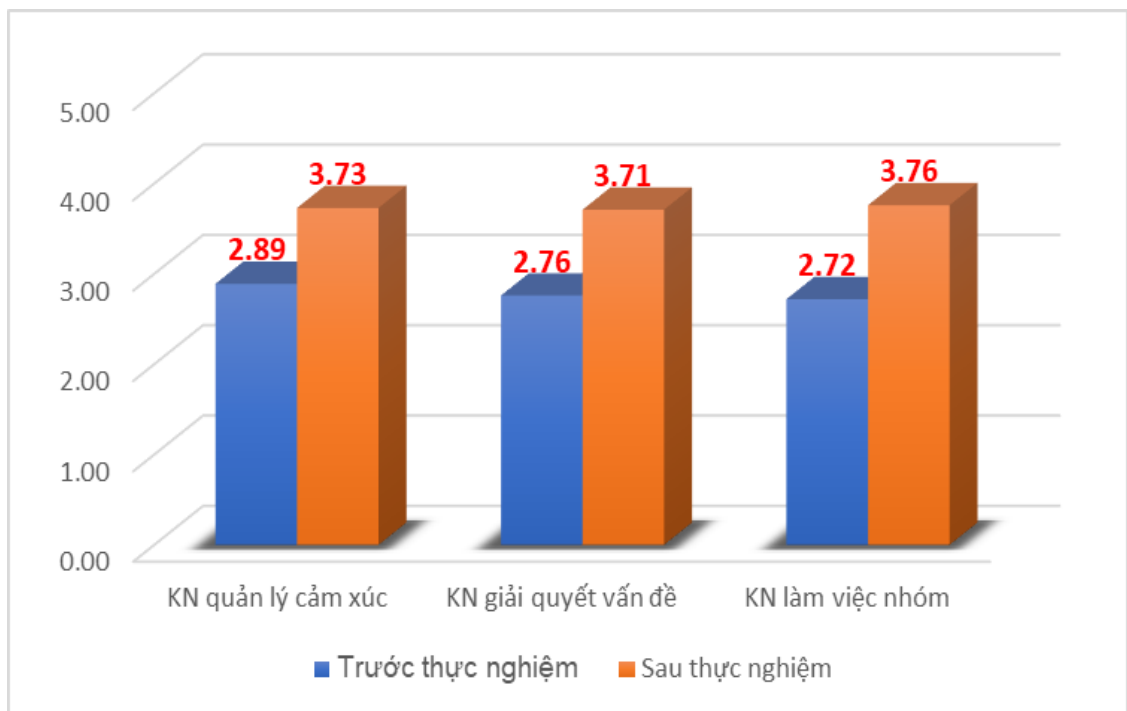
Bảng 3.29. Đánh giá của GV THPT về mức độ thực hiện các thao tác liên quan đến KN LVN của HS

Thao tác	ĐTB trước TN	ĐTB Sau TN	t_{tính}	p
HS chú ý lắng nghe thành viên khác khi họ trình bày ý tưởng.	2.69	3.81	15.11	<0.001
HS sẵn sàng góp ý cho các thành viên khác trong nhóm để hoàn thành nhiệm vụ tốt hơn.	2.53	3.91	12.77	<0.001
HS nỗ lực cho công việc chung của nhóm.	2.53	3.75	12.47	<0.001
HS trình bày ý tưởng trước các thành viên khác trong nhóm một cách dễ dàng.	2.78	3.91	15.11	<0.001
HS đặt câu hỏi đúng lúc và mang tính xây	2.78	3.59	9.76	<0.001

Thao tác	ĐTB trước TN	ĐTB Sau TN	t_{tính}	p
dựng.				
HS chấp nhận các ý tưởng của các thành viên khác dù trái với ý mình.	2.97	3.78	11.59	<0.001
HS đưa ý kiến phản hồi mang tính xây dựng.	2.75	3.75	15.75	<0.001
HS chủ động đưa ra ý tưởng của mình.	2.53	3.88	12.64	<0.001
HS biết cách giải quyết những mâu thuẫn phát sinh trong quá trình LVN.	2.69	3.66	10.19	<0.001
HS động viên các thành viên khác cùng nhau cố gắng hoàn thành nhiệm vụ chung.	2.88	3.88	15.75	<0.001
HS đóng vai trò “thủ lĩnh” khi được các thành viên trong nhóm tin nhiệm hoặc thấy mình có khả năng.	2.72	3.78	13.81	<0.001
HS tham gia xây dựng kế hoạch hoạt động của nhóm.	2.81	3.75	15.00	<0.001
HS hoàn thành công việc được giao đúng hạn.	2.75	3.66	13.14	<0.001
HS quan tâm đến các thành viên khác trong nhóm.	2.66	3.69	9.81	<0.001
HS giúp đỡ các thành viên khác để hoàn thành công việc chung của nhóm.	2.69	3.63	12.18	<0.001
Điểm trung bình các thao tác	Trước TN = 2.72		Sau TN = 3.76	

Với KN LVN, chúng ta cũng nhận thấy có sự tăng tiến khá rõ nét của cả 15/15 thao tác với $t_{\text{tính}}$ đạt từ 9.76 đến 15.75 ở ngưỡng $p < 0.001$. Vậy sự khác biệt này có ý nghĩa thống kê, hay nói cách khác là các GV đã chấp nhận có sự tiến bộ về thực hiện các thao tác liên quan tới KN LVN của HS sau TN. Điểm trung bình tăng 1.04 điểm (từ 2.72 lên 3.76). Khả năng thực hiện các thao tác liên quan đến KN LVN của HS với 3/15 thao tác “yếu” và 12/15 thao tác “trung bình” đều đã tăng lên mức “khá”.

Bên cạnh đó, chúng tôi cũng đã tiến hành so sánh điểm trung bình khi GV quan sát và đánh giá các biểu hiện của HS trong thực hiện các thao tác liên quan đến từng KN ở trước và sau TN. Kết quả thu được như sau



Biểu đồ 3.5. So sánh nhận xét của GV về mức độ 03 KN của HS trước và sau TN

Quan sát kết quả đánh giá của GV và HS về mức độ thực hiện các thao tác cụ thể liên quan đến các KN QLCX, GQVĐ và LVN, ta nhận thấy HS đánh giá cao hơn với điểm trung bình lần lượt là 4.61, 4.40, 4.35 ứng với mức “tốt” so với GV là 3.73, 3.71, 3.76 ứng với mức “khá”. Sự khác nhau này là

do quan niệm, kinh nghiệm của 2 đối tượng khác nhau nên GV đánh giá thấp hơn so với đánh giá của HS cũng là điều dễ hiểu. Nhưng điều quan trọng hơn là đánh giá của HS và cả GV thì đều có sự tiến bộ trong các KN THXH của HS sau quá trình TN.

3.3.4. Bàn luận mục tiêu 3

Để đánh giá hiệu quả của các bài tập tích hợp phát triển KN THXH trong tiết học thể dục tại các trường THPT ở Thành phố Hồ Chí Minh, chúng tôi đã thực hiện một qui trình chặt chẽ và có độ tin cậy cao. Sản phẩm của quá trình này là 02 bảng hỏi, mỗi bảng được thiết kế để đánh giá mức độ KN THXH của HS và hiệu quả của việc tích hợp các bài tập phát triển kỹ năng này trong tiết học thể dục.

Với 9 câu hỏi và 97 biến quan sát, bảng hỏi dành cho HS đã chứng minh độ tin cậy cao và khả năng thu thập thông tin chi tiết về cách HS nhận thức và sự trải nghiệm trong các bài tập. Việc đánh giá trước và sau thực nghiệm đã cho thấy sự tăng trưởng rõ rệt trong nhận thức của HS về tính cần thiết của các bài tập phát triển KN THXH, làm nổi bật hiệu quả của việc tích hợp các bài tập này trong tiết học thể dục.

Bảng hỏi dành cho giáo viên với 6 câu hỏi và 88 biến quan sát, đã cung cấp một góc nhìn khác từ người đánh giá HS, đảm bảo độ tin cậy, tính chính xác và hiệu quả trong đánh giá sự tiến bộ của HS, cũng như cung cấp những phản hồi cho quá trình giảng dạy.

Kết quả khảo sát cụ thể về điểm trung bình của tính cần thiết trước và sau thực nghiệm là một chỉ số quan trọng để đánh giá sự đổi mới và tính khả thi của chương trình giảng dạy. Sự tăng trưởng này không chỉ là về con số mà còn phản ánh ý thức được nâng cao và sự thấu hiểu sâu sắc của HS về tầm quan trọng của việc phát triển kỹ năng thực hành xã hội thông qua tiết học thể dục.

Từ kết quả này, có thể thấy rằng việc tích hợp bài tập phát triển KN

THXH trong giờ học thể dục không chỉ mang lại sự tăng trưởng về mặt chất lượng mà còn thúc đẩy nhận thức và động viên HS. Chính ý thức cao của HS về sự cần thiết của các bài tập này đã tạo nên nền tảng vững chắc cho việc tiếp tục phát triển và triển khai chương trình dạy học tích hợp này trong cả hệ thống các trường trung học phổ thông.

Tiểu kết mục tiêu 3

Thông qua quá trình triển khai thực nghiệm các bài tập tích hợp phát triển KN THXH cho HS thông qua tiết học thể dục ở một số trường THPT trên địa bàn TP.HCM một cách nghiêm ngặt và tuân thủ các yêu cầu chính đáng, cụ thể đã thu được quả như sau: Các nhận định của HS về sự cần thiết, hiệu quả, khả thi của việc tích hợp phát triển KN THXH vào các bài tập trong tiết học Thể dục và mức độ các KN QLCX, GQVĐ, LVN của HS đều có sự tiến bộ rõ rệt từ mức độ “trung bình”, “khá” lên thành “tốt”.

Kết quả đánh giá dành cho lực lượng GV cũng cho thấy sự tăng trưởng này, cụ thể là từ mức “yếu”, “trung bình” lên thành “khá”. Tất cả sự khác biệt này đều có ý nghĩa thống kê.

Có thể thấy được với kết quả thực nghiệm này mức độ các KN QLCX, GQVĐ, LVN của HS đã có sự cải thiện đáng kể góp phần hoàn thiện việc giáo dục toàn diện học sinh trong đó chú trọng phát triển các năng lực theo xu hướng giáo dục trong thời đại mới.

Kết luận chương 3

Kết quả nghiên cứu đã đánh giá được thực trạng dạy học tích hợp KN THXH trong tiết học thể dục tại một số trường phổ thông ở TP.HCM. Cụ thể thực trạng này đã thể hiện chi tiết qua sự quan tâm, mức độ hiểu biết của học sinh và giáo viên về tích hợp KN THXH trong tiết học Thể dục. Đặc biệt là mức độ của học sinh trong từng KN đang được nghiên cứu (quản lý cảm xúc, giải quyết vấn đề, làm việc nhóm) cũng như sự đánh giá của giáo viên đối với

học sinh về mức độ của các em trong từng KN này. Việc xác định chính xác thực trạng này có ý nghĩa vô cùng quan trọng, giúp ta có cái nhìn tổng quát nhất về 03 KN QLCX, GQVĐ, LVN của học sinh. Từ đó làm cơ sở đánh giá chính xác hiệu quả của các bài tập tích hợp phát triển KN THXH cho HS thông qua tiết học thể dục tại một số trường THPT ở TP. HCM trong mục tiêu 3 của luận án.

Đã xây dựng các bài tập tích hợp phát triển kỹ năng thực hành xã hội cho học sinh thông qua tiết học thể dục tại một số trường trung học phổ thông ở thành phố Hồ Chí Minh được thực hiện theo một quy trình chuyên nghiệp và chặt chẽ, đảm bảo đúng, đủ những vấn đề về chuyên môn. Các bài tập được lựa chọn là những bài tập đã được đa số các chuyên gia ủng hộ, trong đó có một số bài quen thuộc đã từng được sử dụng trong thực tế, có một số bài được tổng hợp từ các nghiên cứu để xây dựng mới tuy nhiên việc tích hợp vào trong tiết học thể dục thì có lẽ đây là một trong những sự ứng dụng đầu tiên các bài tập này nhằm phát triển KN THXH cho HS.

Thông qua quá trình triển khai thực nghiệm các bài tập tích hợp phát triển KN THXH cho HS thông qua tiết học thể dục ở một số trường THPT trên địa bàn TP.HCM một cách nghiêm ngặt và tuân thủ các yêu cầu chính đáng, cụ thể đã thu được quả như sau: Các nhận định của HS về sự cần thiết, hiệu quả, khả thi của việc tích hợp phát triển KN THXH vào các bài tập trong tiết học Thể dục và mức độ các KN QLCX, GQVĐ, LVN của HS đều có sự tiến bộ rõ rệt từ mức độ “trung bình”, “khá” lên thành “tốt”. Kết quả đánh giá dành cho lực lượng GV cũng cho thấy sự tăng trưởng này, cụ thể là từ mức “yếu”, “trung bình” lên thành “khá”. Tất cả sự khác biệt này đều có ý nghĩa thống kê.

KẾT LUẬN VÀ KIẾN NGHỊ

A. KẾT LUẬN

Trên cơ sở kết quả nghiên cứu, luận án rút ra những kết luận sau đây:

1. Thực trạng việc tích hợp phát triển KN THXH cho HS thông qua tiết học thể dục tại một số trường THPT ở TP.HCM hiện nay:

- Có 27.5% HS được khảo sát không biết rõ về dạy học tích hợp. Tỷ lệ HS được học trong các lớp mà GV có sử dụng phương pháp dạy học tích hợp trong tiết thể dục chỉ chiếm 11.9%, trong khi đó có 39.2% HS chưa bao giờ được học theo phương pháp dạy học tích hợp nhiều nội dung trong một tiết học thể dục, đặc biệt là nội dung KN THXH.

- Kết quả phỏng vấn GV cũng tương tự khi có 3/4 GV được hỏi cho biết không có sử dụng phương pháp dạy học tích hợp nội dung KN THXH trong tiết thể dục.

Nhận thức của HS và đánh giá của GV về vai trò và sự cần thiết của việc dạy học tích hợp nội dung KN THXH trong tiết học Thể dục:

- HS đã ý thức khá rõ ràng và đầy đủ về vai trò của KN THXH khi cho rằng KN THXH có vai trò “quan trọng” đối với sự thành công của con người với điểm trung bình là 3.9 và sự cần thiết là 4.1.

- Đa số các GV được hỏi đều đánh giá cao tầm quan trọng của KN THXH đối với hoạt động học tập trong của HS và ứng dụng trong cuộc sống sau này.

Một số KN THXH của HS ở các trường THPT:

- *KN QLCX*: Chỉ có 58.1 % HS nhận thức đầy đủ về khái niệm và những yêu cầu đối với KN QLCX.

- *KN GQVĐ*: Mức độ nhận thức của HS về những nội dung xoay quanh KN GQVĐ vẫn còn khá nhiều hạn chế. Chỉ có 22.2 % hiểu về khái niệm và 31.3% HS nắm được các quy trình GQVĐ.

- *KN LVN*: do đã trở nên khá quen thuộc với HS thông qua các hoạt động học tập và hoạt động phong trào nên có tới 67.5 % HS nhận thức đúng đắn về khái niệm và hiểu được bản chất của LVN.

2. Để có được các bài tập tích hợp phát triển KN THXH cho HS thông qua tiết học thể dục ở một số trường THPT trên địa bàn TP.HCM sử dụng trong quá trình TN, luận án đã căn cứ vào cơ sở pháp lý, cơ sở lý luận, cơ sở thực tiễn và các nguyên tắc để xây dựng các bài tập. Trải qua quá trình lựa chọn, xin ý kiến chuyên gia cũng như kiểm tra độ tin cậy của kết quả phỏng vấn, luận án đã lựa chọn được 15 bài tập tích hợp phát triển KN THXH cho HS thông qua tiết học thể dục ở một số trường THPT trên địa bàn TP.HCM, cụ thể:

- | | |
|---------------------------------|-------------------------------|
| (1) Đuổi hình bắt bước; | (9) Chuyền nhanh, nhảy nhanh; |
| (2) Chuyển động nhịp nhàng; | (10) Qua cầu tiếp sức; |
| (3) Gương kia ngợ ở trên tường; | (11) Khoảnh khắc tĩnh lặng; |
| (4) Tản bộ trên giấy; | (12) Đồng ý hay không đồng ý; |
| (5) Âm thanh nhẹ nhàng; | (13) Xoắn não; |
| (6) Cardio quán tưởng; | (14) Suy đoán tư thế; |
| (7) Hợp tác cùng bóng; | (15) Quả bóng cảm xúc. |
| (8) Chuyền bóng; | |

3. Kết quả TN các bài tập tích hợp phát triển KN THXH cho HS thông qua tiết học thể dục ở một số trường THPT trên địa bàn TP.HCM cho thấy: nhận định của HS về tính cần thiết, hiệu quả, khả thi của việc tích hợp phát triển KN THXH vào các bài tập trong tiết học Thể dục và mức độ các KN QLCX, GQVĐ, LVN của HS đều có sự tăng tiến rõ rệt từ mức “trung bình”, “khá” lên thành “tốt”. Kết quả đánh giá của GV cũng cho thấy sự tăng trưởng này, cụ thể là từ mức “yếu”, “trung bình” lên thành “khá”. Tất cả sự khác biệt này đều có ý nghĩa thống kê ở ngưỡng xác suất $p < 0.05$ và $p < 0.001$.

B. KIẾN NGHỊ

1. Các bài tập tích hợp phát triển KN THXH cho HS thông qua tiết học thể dục của luận án có đủ cơ sở thực tiễn đáng tin cậy. Sở Giáo dục và Đào tạo TP.HCM có thể xem xét để áp dụng tại các trường THPT trên địa bàn nhằm phát triển KN QLCX, GQVĐ và LVN cho HS.

2. Cần nghiên cứu thêm vấn đề này ở phạm vi lớn hơn để tiến tới việc xây dựng hoàn chỉnh hệ thống bài tập tích hợp phát triển KN THXH cho HS THPT trong cả nước.

3. Các Trường cần tăng cường đầu tư về kinh phí, cơ sở vật chất, trang thiết bị mới nhằm đáp ứng nhu cầu hoạt động giáo dục KN THXH. Tổ chức tập huấn, bồi dưỡng cho GV về dạy học tích hợp và phương pháp dạy KN THXH, đặc biệt khuyến khích GV Thể dục tích cực tham gia.

**DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH NGHIÊN CỨU ĐÃ CÔNG BỐ CỦA
TÁC GIẢ CÓ LIÊN QUAN ĐẾN LUẬN ÁN**

1. Huỳnh Trung Phong (2020), Thực trạng dạy học tích hợp kỹ năng thực hành xã hội cho học sinh thông qua tiết học thể dục tại một số trường THPT ở TP.HCM, *Tạp chí Khoa học Trường Đại học Sư phạm TP.HCM*, tập 17, số 8/2020.
2. Huỳnh Trung Phong, Chu Thị Bích Vân (2021), Lựa chọn các bài tập tích hợp phát triển kỹ năng thực hành xã hội cho học sinh thông qua tiết học thể dục tại một số trường THPT ở TP.HCM, *Tạp chí Khoa học và Đào tạo TĐTT Trường Đại học Thể dục thể thao TP.HCM*, số 01/2021.
3. Huỳnh Trung Phong, Huỳnh Văn Sơn (2023), Đánh giá hiệu quả các bài tập tích hợp phát triển kỹ năng thực hành xã hội cho học sinh thông qua tiết học thể dục tại một số trường THPT ở TP.HCM, *Tạp chí Khoa học và Đào tạo TĐTT Trường Đại học Thể dục thể thao TP.HCM*, số 04/2023.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Tài liệu tiếng Việt

1. Ban Chấp hành Trung ương Đảng Cộng sản Việt Nam, (1961), *Nghị quyết Hội nghị Trung ương Đảng lần thứ 8, khóa III*.
2. Ban Chấp hành Trung ương Đảng Cộng sản Việt Nam, (1975), *Chỉ thị số 227/CT – TW*.
3. Ban Chấp hành Trung ương Đảng Cộng sản Việt Nam, (1986), *Nghị quyết Đại hội Đảng toàn quốc lần thứ VI*.
4. Ban Chấp hành Trung ương Đảng Cộng sản Việt Nam, (1991), *Nghị quyết Đại hội Đảng toàn quốc lần thứ VII*.
5. Ban Chấp hành Trung ương Đảng Cộng sản Việt Nam, (1994), *Chỉ thị số 36/CT – TW*.
6. Ban Chấp hành Trung ương Đảng Cộng sản Việt Nam, (1996), *Nghị quyết Đại hội Đảng toàn quốc lần thứ VIII*.
7. Ban Chấp hành Trung ương Đảng Cộng sản Việt Nam, (2001), *Nghị quyết Đại hội Đảng toàn quốc lần thứ IX*.
8. Bộ Giáo dục và Đào tạo (1993), *Quy chế về công tác Giáo dục Thể chất*.
9. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2014), *Hướng dẫn sinh hoạt chuyên môn về đổi mới phương pháp dạy học và kiểm tra, đánh giá; tổ chức và quản lý các hoạt động chuyên môn của trường trung học/trung tâm giáo dục thường xuyên qua mạng*, Công văn số: 5555/BGDĐT-GDTrH.
10. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2017), *Công văn số 4612/BGDĐT-GDTrH*.
11. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể*, Thông tư số: 32/2018/TT-BGDĐT.
12. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Chương trình giáo dục phổ thông môn Giáo dục thể chất*, Thông tư số: 32/2018/TT-BGDĐT.

13. Daniel Goleman (2018), *Trí tuệ xúc cảm ứng dụng trong công việc*, NXB Lao động - Xã hội.
14. Nguyễn Thị Thúy Dung (2009), *Kỹ năng giải quyết tình huống quản lý của học viên các lớp bồi dưỡng hiệu trưởng tiểu học*, Luận án Tiến sĩ Tâm lý học, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.
15. Vũ Dũng (2012), *Từ điển thuật ngữ Tâm lý học*, NXB Từ điển Bách khoa Hà Nội.
16. Bùi Hiền (2015), *Từ điển Giáo dục học*, NXB Khoa học và Kỹ thuật.
17. Trần Hiệp (1991), *Tâm lý học xã hội (lý luận và ứng dụng)*, NXB Khoa học xã hội.
18. Howard Senter (2005), *Giải quyết vấn đề - công cụ và thủ pháp thiết yếu cho nhà quản lý*, NXB Trẻ.
19. Nguyễn Kim Hồng, Huỳnh Công Minh Hùng, (2012), *Dạy học tích hợp trong trường phổ thông Australia*, Tạp chí khoa học Trường Đại học Sư phạm TP.HCM.
20. Hoàng Khuê (1992), *Từ điển tiếng Việt*, Trung tâm Từ điển ngôn ngữ, Hà Nội.
21. Leonchiev A.N (1989), *Hoạt động - Ý thức - Nhân cách (Người dịch: Phạm Minh Hạc)*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
22. Nguyễn Thị Mỹ Lộc, Đinh Thị Kim Thoa, Bùi Thị Thúy Hằng (2010), *Giáo dục GTS và KNS cho HS tiểu học - Tài liệu dành cho GV tiểu học*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
23. Hồ Chí Minh (1946), *Lời kêu gọi toàn dân tập thể dục*, Báo cứu quốc số 119.
24. Vũ Thị Nho (1999), *Tâm lý học phát triển*, NXB ĐHQG- Hà Nội.
25. Nguyễn Thị Oanh (2007), *Làm việc theo nhóm*, NXB Trẻ.
26. Oxford (2014), *Từ điển Anh - Việt*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.

27. Petrovski (1982), *Tâm lý học lứa tuổi và tâm lý học sư phạm tập II* (người dịch: Đỗ Văn), NXB Giáo dục TP. HCM.
28. Hoàng Phê (1992), *Từ điển tiếng Việt*, Trung tâm Từ điển ngôn ngữ, Hà Nội.
29. Huỳnh Văn Sơn (2011), *Thực trạng kỹ năng sống của sinh viên một số Trường Đại học tại TP. Hồ Chí Minh hiện nay*, đề tài khoa học mã số B.2010.19.64, Bộ Giáo dục và Đào tạo.
30. Huỳnh Văn Sơn, Hồ Văn Liên, Mai Mỹ Hạnh, Nguyễn Vĩnh Khương (2012), *Phát triển kỹ năng mềm cho sinh viên Đại học Sư phạm*, NXB Giáo dục Việt Nam tại TP. Hồ Chí Minh.
31. Huỳnh Văn Sơn, Nguyễn Thị Diễm My (2016), *Phát triển năng lực dạy học tích hợp – Phân hóa cho giáo viên các cấp học phổ thông*, NXB Đại học Sư Phạm TP. HCM.
32. Huỳnh Văn Sơn, Nguyễn Thị Mỹ Hạnh, Mai Mỹ Hạnh, Nguyễn Thanh Huân, Đỗ Tất Thiên, Nguyễn Huỳnh Ngọc Trâm (2019), *Thực hành kỹ năng sống dành cho học sinh lớp 10*, NXB Giáo dục Việt Nam.
33. Huỳnh Văn Sơn, Nguyễn Thị Mỹ Hạnh, Nguyễn Lê Bảo Hoàng, Nguyễn Thị Diễm My, Nguyễn Thị Xuân Phương, Nguyễn Huỳnh Ngọc Trâm (2019), *Thực hành kỹ năng sống dành cho học sinh lớp 11*, NXB Giáo dục Việt Nam.
34. Huỳnh Văn Sơn, Nguyễn Thị Mỹ Hạnh, Mai Mỹ Hạnh, Nguyễn Thị Diễm My, Bùi Hồng Quân, Huỳnh Tông Quyền (2019), *Thực hành kỹ năng sống dành cho học sinh lớp 12*, NXB Giáo dục Việt Nam.
35. Thủ tướng Chính phủ, (1995), *Chỉ thị 133/TTg*.
36. Lý Minh Tiên và Nguyễn Thị Tứ (2012), *Giáo trình Tâm lý học lứa tuổi và Tâm lý học sư phạm*, NXB Đại học Sư Phạm TP.HCM.

37. Đồng Văn Triệu (2000), *Lý luận và phương pháp Giáo dục thể chất trong trường học*, NXB TĐTT, Hà Nội.
38. Nguyễn Nam Trung (2012), *Bí mật của cảm xúc*, NXB Tổng hợp TP.HCM.
39. Nguyễn Huy Tú (1996), *Đề cương bài giảng Tâm lý học sáng tạo (dành cho các lớp cao học tâm lý)*, Viện Khoa học Giáo dục.
40. Nguyễn Văn Tuấn (2017), *Tài liệu học tập về phương pháp dạy học theo hướng tích hợp*, Trường Đại học Sư phạm Kỹ thuật TP.HCM.
41. UNESCO (1968), *Hội nghị tích hợp về việc giảng dạy các khoa học*, Varna (Bungari).
42. Ủy ban Thường vụ Quốc hội (2000), *Pháp lệnh về Thể dục thể thao*, Nghị quyết kỳ họp thứ 6 của Quốc Hội khóa X.
43. Ủy ban Thường vụ Quốc hội (2014), *Nghị quyết số 88/2014/QH13*.
44. Đỗ Vĩnh (2008), *Đề cương bài giảng tâm lý học cho học viên cao học*, Trường Đại học Sư phạm TĐTT TP.HCM.
45. Đỗ Vĩnh, Huỳnh Trọng Khải (2008), *Thống kê học trong Thể dục thể thao*, NXB TĐTT - Hà Nội.
46. William Faulkner (1897-1962), *Danh ngôn về phát triển bản thân*, www.tudiendanhngon.vn
47. Xaviers Roegirs (1996), *Khoa sư phạm tích hợp hay làm thế nào để phát triển các năng lực ở nhà trường*, NXB Giáo dục (Biên dịch: Đào Ngọc Quang, Nguyễn Ngọc Nhị).

Tài liệu Tiếng Anh

48. Bloom. B, Engelhart. M, Furst. E, Hill. W, Krathwohl. D, (1956), *Taxonomy of educational objectives*, Handbook 1: Cognitive Domain. Longmans Green, New York.
49. Corsini, R, (1999), *The dictionary of psychology*, New York.

50. Dave. R. H, (1970), *Developing and Writing Behavioural Objectives* (R. J. Armstrong, ed), Tucson, Arizona: Educational Innovators Press.
51. Forland - Jeremy, (2006), *Managing Teams and Technology*, UC Davis, Graduate School of Management.
52. Giusoppe Giusti, (2008), *Soft skills for Lawyer*, Chelsea Publisher.
53. Goeran Nieragden, (2000), *The Soft skills of Business English*, *ELT newsletter*, Macmillan Publishing Company.
54. Humphreys A; Post, T. and Ellis, A, (1981), *A Thematic Approach*, Santa Monica, CA: Goodyear Publishing Company.
55. Jay Edward Adam, (2009), *Solving marriage problems: Biblical solution for Chritian counselors*, Canada.
56. Lesley Kydd, Megan Crawford, Colin Riches, (2008), *Professional development for educational managerment*, Buckingham University.
57. Malouff. J, (2002), *Fifty problem solving strategies explained*, New York.
58. Maslov, (1943), *A Theory of Human Motivation*, Psychological Review 50.
59. Michal Pollick, (2008), *Soft skills for Bussiness man*, Boston, American.
60. Nitu Kaur, (2019), *Integrated Approach in Science Teaching*, Volume 6, Issue 3, JETIR Journal of Emerging Technologies and Innovative Research India.
61. Oxford, (2015), *Oxford Advanced Learner's Dictionany*, Oxford University Press UK.
62. Pattrick. N.J, (2008), *Social skills for teenagers and adults with esperger syndrome*, Jessica Kingsley Publisher.
63. Ruth Reynard, (2019), *Why Integrated Instruction Is a Must for Today's Tech-Enabled Learning*, Campus Technology Magazine USA.

64. Shoemaker B, (1989), *A Curriculum for the Twenty-First Century*, Oregon School Study Council, 33/2.

Tài liệu Tiếng Đức

65. *Enzyklopadie Erziehungswissienscheft*, (1984), Bd.2, Stuttgart.

PHỤ LỤC

PHỤ LỤC 1 BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO



BẢNG KHẢO SÁT

Mến chào các bạn!

Chúng tôi đang thực hiện cuộc khảo sát về kỹ năng thực hành xã hội của học sinh THPT trên địa bàn Thành phố Hồ Chí Minh. Chúng tôi rất mong sự hợp tác và chia sẻ của các bạn để thực hiện tốt cuộc khảo sát này. Chúng tôi cam đoan mọi thông tin các bạn cung cấp đều được giữ bí mật. Cảm ơn các bạn!

A. THÔNG TIN CÁ NHÂN

1. Trường: Lớp:
2. Họ và tên:
3. Giới tính: Nam Nữ
5. Thành tích học tập: Giỏi Khá Trung bình Yếu Kém
6. Hạnh kiểm: Tốt Khá Trung bình Yếu

B. NỘI DUNG KHẢO SÁT

Câu 1: Hiện nay, trong tiết học thể dục, các bạn có được dạy tích hợp nội dung các kỹ năng thực hành xã hội không?

- a. Thường xuyên có.
- b. Có.
- c. Lúc có lúc không.
- d. Không bao giờ có.
- e. Không biết rõ.

Câu 2: Bạn đánh giá thế nào về vai trò và sự cần thiết của việc dạy học tích hợp nội dung KN THXH trong tiết học thể dục

Vai trò của kỹ năng THXH	Sự cần thiết của kỹ năng THXH
<input type="checkbox"/> 1. Hoàn toàn không quan trọng.	<input type="checkbox"/> 1. Hoàn toàn không cần thiết.
<input type="checkbox"/> 2. Không quan trọng.	<input type="checkbox"/> 2. Không cần thiết.
<input type="checkbox"/> 3. Có cũng được, không cũng được.	<input type="checkbox"/> 3. Có cũng được, không cũng được.
<input type="checkbox"/> 4. Quan trọng.	<input type="checkbox"/> 4. Cần thiết.
<input type="checkbox"/> 5. Rất quan trọng.	<input type="checkbox"/> 5. Rất cần thiết.

Câu 3: Theo bạn, kỹ năng quản lý cảm xúc là (Chỉ lựa chọn 1 đáp án):

1. Khả năng hiểu được cảm xúc của bản thân.
2. Khả năng con người tự nhận biết và tự điều chỉnh, điều khiển cảm xúc bản thân.
3. Khả năng điều khiển được cảm xúc của bản thân.
4. Khả năng hiểu được cảm xúc của bản thân và người khác để có cách ứng xử phù hợp.

Câu 4: Những yêu cầu khi quản lý cảm xúc là (Chỉ lựa chọn 1 đáp án):

1. Phải hiểu rõ cảm xúc của bản thân.
2. Phải nhận biết được hậu quả của cảm xúc để điều chỉnh kịp thời.
3. Phải nhận biết được cảm xúc để có sự điều chỉnh kịp thời, phù hợp.

4. Phải có đủ bản lĩnh mới có thể kiềm chế được cảm xúc của bản thân.

Câu 5: Theo bạn, kĩ năng giải quyết vấn đề (GQVĐ) là (Chỉ lựa chọn 1 đáp án):

1. Những cách thức khác nhau để giúp chủ thể xử lý một vấn đề nào đó phát sinh trong nhiều hoàn cảnh khác nhau của cuộc sống hàng ngày của mỗi con người.

2. Giải quyết những vấn đề nảy sinh trong đời sống hàng ngày dựa trên những kinh nghiệm, tri thức mà mỗi chủ thể học hỏi được và thể hiện bằng những hành động cụ thể.

3. Giải quyết có kết quả những vấn đề nảy sinh trong hoạt động hàng ngày bằng cách ứng dụng đúng đắn những thao tác, hành động dựa trên tri thức, kinh nghiệm chủ thể.

4. Việc áp dụng những tri thức và kinh nghiệm của chủ thể để giải quyết những vấn đề phát sinh trong từng hoàn cảnh khác nhau của đời sống một cách hiệu quả. Nên chọn 1 KN bất chước còn lại 2 KN nên làm khác.

Câu 6: Các bước của quá trình GQVĐ lần lượt là (Chỉ lựa chọn 1 đáp án):

1. Nhận ra vấn đề; Xác định “chủ” của vấn đề; Hiểu vấn đề; Chọn giải pháp; Thực hiện; Theo dõi và đánh giá.

2. Nhận ra vấn đề; Hiểu vấn đề; Chọn giải pháp; Xác định “chủ” của vấn đề; Thực hiện; Theo dõi và đánh giá.

3. Hiểu vấn đề; Nhận ra vấn đề; Xác định “chủ” của vấn đề; Chọn giải pháp; Thực hiện; Theo dõi và đánh giá.

4. Hiểu vấn đề; Nhận ra vấn đề; Chọn giải pháp; Xác định “chủ” của vấn đề; Thực hiện; Theo dõi và đánh giá.

Câu 7: Theo bạn, kĩ năng làm việc nhóm là (Chỉ lựa chọn 1 đáp án):

1. Khả năng làm việc với người khác để thực hiện một nhiệm vụ nào đó.

2. Khả năng hợp tác cùng với các thành viên khác trong nhóm để thực hiện có hiệu quả nhiệm vụ chung của nhóm.

3. Khả năng làm việc chung với người khác một cách hiệu quả.

4. Khả năng thấu hiểu người khác để hợp tác với họ cùng nhau giải quyết một vấn đề nào đó phát sinh trong thực tiễn.

CHÚC CÁC BẠN HỌC TẬP TỐT!

PHỤ LỤC 2

BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO



BẢNG HỎI DÀNH CHO HỌC SINH

Mến chào các em!

Chúng tôi đang thực hiện chương trình thực nghiệm về nâng cao kỹ năng thực hành xã hội của học sinh THPT trên địa bàn Thành phố Hồ Chí Minh. Chúng tôi rất mong sự hợp tác và chia sẻ của các em để thực hiện tốt chương trình thực nghiệm này. Chúng tôi cam đoan mọi thông tin của các em cung cấp đều được giữ bí mật. Cảm ơn các em!

A. THÔNG TIN CÁ NHÂN

1. Trường: Lớp:
2. Họ và tên: Từ chối trả lời
3. Giới tính: Nam Nữ
5. Thành tích học tập: Giỏi Khá Trung bình Yếu
6. Hạnh kiểm: Tốt Khá Trung bình Yếu

B. NỘI DUNG KHẢO SÁT

Câu 1. Trong những bài tập mà chúng tôi đưa vào luyện tập trong tiết học Thể dục, các em đánh giá như thế nào về mức độ cần thiết của việc rèn luyện kỹ năng thực hành xã hội được tích hợp trong những bài tập này?

Nội dung bài tập	Đánh giá				
	Rất cần thiết	Cần thiết	Phân vân	không cần thiết	Hoàn toàn không cần thiết
1. Đuổi hình bắt bước.					
2. Chuyển động nhịp nhàng.					
3. Gương kia ngự ở trên tường.					
4. Tản bộ trên giấy.					
5. Âm thanh nhẹ nhàng.					
6. Cardio quán tượng.					
7. Hợp tác cùng bóng.					
8. Chuyển bóng.					
9. Chuyển nhanh, nhảy nhanh.					
10. Qua cầu tiếp sức.					
11. Khoảnh khắc tĩnh lặng.					
12. Đồng ý hay không đồng ý.					
13. Xoắn não.					

14. Suy đoán tư thế.					
15. Quả bóng cảm xúc.					

Câu 2. Trong những bài tập mà chúng tôi đưa vào luyện tập trong tiết học Thể dục, các em đánh giá như thế nào về mức độ hiệu quả của việc rèn luyện kỹ năng thực hành xã hội được tích hợp trong những bài tập này?

Nội dung bài tập	Đánh giá				
	Rất hiệu quả	Hiệu quả	Phân vân	Không hiệu quả	Hoàn toàn không hiệu quả
1. Đuổi hình bắt bước.					
2. Chuyển động nhịp nhàng.					
3. Gương kia ngự ở trên tường.					
4. Tản bộ trên giấy.					
5. Âm thanh nhẹ nhàng.					
6. Cardio quán tưởng.					
7. Hợp tác cùng bóng.					
8. Chuyển bóng.					
9. Chuyển nhanh, nhảy nhanh.					
10. Qua cầu tiếp sức.					
11. Khoảnh khắc tĩnh lặng.					
12. Đồng ý hay không đồng ý.					
13. Xoắn nã.					
14. Suy đoán tư thế.					
15. Quả bóng cảm xúc.					

Câu 3. Trong những bài tập chúng tôi đưa vào luyện tập trong tiết học Thể dục, các em đánh giá như thế nào về mức độ khả thi của việc rèn luyện kỹ năng thực hành xã hội được tích hợp trong những bài tập này?

Nội dung bài tập	Đánh giá				
	Rất khả thi	Khả thi	Phân vân	Không khả thi	Hoàn toàn không khả thi
1. Đuổi hình bắt bước.					
2. Chuyển động nhịp nhàng.					
3. Gương kia ngự ở trên tường.					

4. Tản bộ trên giấy.					
5. Âm thanh nhẹ nhàng.					
6. Cardio quán tưởng.					
7. Hợp tác cùng bóng.					
8. Chuyên bóng.					
9. Chuyên nhanh, nhảy nhanh.					
10. Qua cầu tiếp sức.					
11. Khoảnh khắc tĩnh lặng.					
12. Đồng ý hay không đồng ý.					
13. Xoắn não.					
14. Suy đoán tư thế.					
15. Quả bóng cảm xúc.					

Câu 4. Trước/Sau thực nghiệm, các biểu hiện thông qua kỹ năng quản lý cảm xúc của em ở mức độ nào?

Stt	Thông tin	Kém	Yếu	Trung bình	Khá	Tốt
1	HS nhận thức được nguyên nhân gây nên cảm xúc.					
2	HS nhận thức được mức độ cảm xúc và loại cảm xúc.					
3	HS nhận thức được biểu hiện sinh lý của cảm xúc.					
4	HS nhận thức được những ảnh hưởng của cảm xúc.					
5	HS biết cách giải tỏa những cảm xúc tiêu cực.					
6	HS có thể tìm được người để chia sẻ cảm xúc.					
7	HS biết cách kiềm chế những cơn nóng giận.					
8	HS có những biện pháp để ngăn chặn nguy cơ dẫn đến những cảm xúc tiêu cực.					
9	HS nắm được những kỹ thuật để chuyển dịch cảm xúc từ đối tượng này sang đối tượng khác.					
10	HS thể hiện những cảm xúc tiêu cực một cách khéo léo để không ảnh hưởng đến người khác.					
11	HS biết cách sẽ chia cảm xúc của mình với người khác.					
12	HS nghĩ về điều tích cực khi có tâm trạng không tốt.					
13	HS không để cảm xúc tiêu cực lây sang người khác.					

Câu 5. Đây là lựa chọn ứng xử của em khi gặp những tình huống sau?

Tình huống	Cách ứng xử
1. Bạn vừa bước đến cửa lớp thì thấy người bạn thân của mình đang nói xấu mình với những người khác. Bạn sẽ:	<input type="checkbox"/> 1. Tiến đến người bạn kia và lớn tiếng quát “Tại sao lại nói xấu tôi”. <input type="checkbox"/> 2. Oà khóc vì thất vọng bởi người bạn kia. <input type="checkbox"/> 3. Đến trước mặt người bạn kia và mỉm cười. <input type="checkbox"/> 4. Bước vào lớp và xem như không có chuyện gì xảy ra, tự nhủ là mình nghe nhầm.
2. Tình cảm của bạn và người bạn thân rất tốt đẹp bỗng nhiên người kia kiên quyết “nghỉ chơi” với bạn mà không nói rõ lý do là gì. Bạn đã cố gắng hết sức để hỏi lý do nhưng người ấy vẫn không lay chuyển. Bạn sẽ:	<input type="checkbox"/> 1. Vô cùng đau khổ, khóc suốt suốt ngày. <input type="checkbox"/> 2. Giận bạn ấy luôn và tìm cách “trả đũa”. <input type="checkbox"/> 3. Tìm ai thân thiết để chia sẻ và tìm phương án để xác định lý do bạn mình “nghỉ chơi”. <input type="checkbox"/> 4. Tập trung vào những công việc khác để cảm thấy nhẹ nhàng hơn.
3. Bị một người quẹt nhẹ vào xe của bạn, bạn bị té xuống đường. Đã vậy, người đó còn quay lại nói: “Bị mù hay sao mà đi đứng vậy”. Bạn sẽ:	<input type="checkbox"/> 1. Lớn tiếng nói lại với người kia. <input type="checkbox"/> 2. Tức giận phát khóc và không nói gì cả. <input type="checkbox"/> 3. Tức giận nhưng kềm chế, không nói gì. <input type="checkbox"/> 4. Không trả lời, nghĩ không có chuyện gì.

Câu 6. Trước/Sau thực nghiệm, các biểu hiện thông qua kỹ năng giải quyết vấn đề của em ở mức độ nào?

Stt	Thông tin	Kém	Yếu	Trung bình	Khá	Tốt
1	Tiếp nhận vấn đề một cách bình tĩnh.					
2	Xác định thông tin cần biết để làm rõ vấn đề.					
3	Phát hiện ra mâu thuẫn trong toàn bộ sự việc.					
4	Xác định được nguyên nhân.					
5	Xác định hậu quả nếu vấn đề không được giải quyết.					
6	Xác định được mục tiêu cần đạt được.					
7	Thu thập thông tin đầy đủ trước khi GQVĐ.					

8	Liệt kê nhiều phương án khác nhau để GQVĐ.					
9	Phân tích ưu, khuyết điểm và rủi ro ở từng phương án.					
10	Lựa chọn phương án tối ưu.					
11	Xây dựng phương án phòng hờ.					
12	Lựa chọn thời điểm thích hợp.					
13	Lắng nghe ý kiến của người liên quan đến vấn đề.					
14	Đánh giá kết quả dựa trên mục tiêu đã đặt ra.					
15	Thực hiện cam kết.					

Câu 7. Đây là lựa chọn ứng xử của em khi gặp những tình huống sau?

Tình huống	Cách ứng xử
<p>1. Bạn trông thấy một bạn trong lớp mình bị một nhóm người bắt nạt. Bạn sẽ:</p>	<p><input type="checkbox"/> 1. Nhún vai, kệ họ và đi tiếp. Đó đâu phải là chuyện của bạn, vả lại, bạn cũng đâu có biết vấn đề đó từ đâu như thế nào.</p> <p><input type="checkbox"/> 2. Như thế là không được! Bạn lao vào ngay và yêu cầu nhóm bạn kia ngừng ngay lại.</p> <p><input type="checkbox"/> 3. Bạn cố can thiệp, hỏi xem chuyện gì xảy ra, nguyên nhân ra sao và tìm cách giải quyết trong phạm vi mình có thể.</p>
<p>2. Bạn thấy có rất nhiều hành vi làm ảnh hưởng đến môi trường vẫn xảy ra hàng ngày xung quanh mình. Bạn coi đó là điều không thể chấp nhận được. Bạn sẽ làm gì?</p>	<p><input type="checkbox"/> 1. Bạn rất không hài lòng nhưng bạn chẳng biết làm gì cả. Hơn nữa, một mình bạn làm thì có ích gì khi rất nhiều người khác đi ngược lại với bạn.</p> <p><input type="checkbox"/> 2. Hàng ngày bạn cố tự làm hết những gì có thể để bảo vệ môi trường và ngăn những hành vi làm hại môi trường; thậm chí, buổi chiều bạn còn nhắc mọi người trong xóm đi đổ rác đúng giờ, vào đúng nơi quy định ấy chứ.</p> <p><input type="checkbox"/> 3. Bạn tìm hiểu xem có tổ chức nào hoạt động vì môi trường không và cố gắng tham gia các dự án của họ.</p>
<p>3. Một người bạn thân của bạn nói rằng bạn ấy cần một khoản tiền lớn và muốn vay của bạn nhưng không nói rõ là để làm gì. Bạn phản ứng thế nào?</p>	<p><input type="checkbox"/> 1. Bạn từ chối cho vay. Đó đâu phải là việc của bạn, hơn nữa, nếu có việc cần thiết thực sự thì bạn ấy phải hỏi gia đình bạn ấy chứ.</p> <p><input type="checkbox"/> 2. Bạn moi heo đất cho vay ngay lập tức.</p> <p><input type="checkbox"/> 3. Bạn cố gắng hỏi rõ người bạn đó cần tiền để làm gì, và việc đó có thể giải quyết bằng cách nào khác không. Nếu bạn biết rõ mọi chuyện và thấy đó là việc cần thiết thì bạn sẽ cho vay.</p>

Câu 8. Trước/Sau thực nghiệm, các biểu hiện thông qua kĩ năng làm việc nhóm của em ở mức độ nào?

Stt	Thông tin	Kém	Yếu	Trung bình	Khá	Tốt
1	Chú ý lắng nghe thành viên khác khi họ trình bày ý tưởng.					
2	Sẵn sàng góp ý cho các thành viên khác trong nhóm để hoàn thành nhiệm vụ tốt hơn.					
3	Nỗ lực cho công việc chung của nhóm.					
4	Trình bày ý tưởng trước các thành viên khác trong nhóm một cách dễ dàng.					
5	Đặt câu hỏi đúng lúc và mang tính xây dựng.					
6	Chấp nhận các ý tưởng của các thành viên khác dù trái với ý mình.					
7	Đưa ý kiến phản hồi mang tính xây dựng.					
8	Chủ động đưa ra ý tưởng của mình.					
9	Biết cách giải quyết những mâu thuẫn phát sinh trong quá trình làm việc nhóm.					
10	Động viên các thành viên khác cùng nhau cố gắng hoàn thành nhiệm vụ chung.					
11	Đóng vai trò “thủ lĩnh” khi được các thành viên trong nhóm tin nhiệm hoặc thấy mình có khả năng.					
12	Tham gia xây dựng kế hoạch hoạt động của nhóm.					
13	Hoàn thành công việc được giao đúng hạn.					
14	Quan tâm đến các thành viên khác trong nhóm.					
15	Giúp đỡ các thành viên khác để hoàn thành công việc chung của nhóm.					

Câu 9. Đây là lựa chọn ứng xử của em khi gặp những tình huống sau?

Tình huống	Cách ứng xử
<p>1. Giả sử nhóm của bạn có thành viên mới và giáo viên kêu gọi mọi người tình nguyện giúp đỡ bạn ấy học hỏi trong giai đoạn đầu. Bạn sẽ:</p>	<p><input type="checkbox"/> 1. Phớt lờ lời kêu gọi của giáo viên. Bản thân bạn đã có quá nhiều việc phải lo lắng nên không thể lo cho người khác.</p> <p><input type="checkbox"/> 2. Vui vẻ giúp đỡ nhưng với điều kiện là giáo viên phải giảm tải một số nhiệm vụ cho bạn.</p> <p><input type="checkbox"/> 3. Giúp đỡ người đó ngay cả trước khi giáo viên đề nghị.</p>
<p>2. Cả nhóm lên lịch họp vào lúc 17g00 nhưng bạn đã định đi về vào thời điểm đó để gặp bác sĩ. Bạn sẽ làm gì?</p>	<p><input type="checkbox"/> 1. Từ chối yêu cầu họp và rời đi mà không nói cho các bạn biết. Bạn không phải giải thích bởi thời điểm đó là giờ tan học.</p> <p><input type="checkbox"/> 2. Hủy lịch hẹn và đặt một cái hẹn khác với bác sĩ. Bạn không thể khiến các thành viên</p>

	<p>nhóm thất vọng.</p> <p><input type="checkbox"/> 3. Nói chuyện với các bạn về cuộc hẹn nhưng đề nghị sẽ hủy cuộc hẹn nếu cuộc họp là cấp thiết.</p>
<p>3. Bạn đang làm trong một dự án chung của nhóm và có một thành viên không làm hết phần trách nhiệm của mình. Bạn sẽ kiểm soát tình huống ra sao?</p>	<p><input type="checkbox"/> 1. Không nói gì với giáo viên, thành viên khác và lảng lạng làm nốt phần việc của người bạn kia. Bạn cảm thấy bất công nhưng lại sợ mọi người sẽ nghĩ mình nhỏ nhen.</p> <p><input type="checkbox"/> 2. Tới thẳng phòng giáo viên và tố cáo. Người kia xứng đáng bị giáo viên quở trách vì làm không đúng phần việc của mình.</p> <p><input type="checkbox"/> 3. Nói chuyện riêng với người bạn kia và nhắc lại phần việc của từng người trong dự án.</p>

**CHÂN THÀNH CẢM ƠN SỰ HỢP TÁC CỦA CÁC EM!
CHÚC CÁC EM HỌC TẬP TỐT!**

PHỤ LỤC 3

BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO



BẢNG HỎI DÀNH CHO GIÁO VIÊN

Mến chào Thầy/Cô!

Chúng tôi đang thực hiện chương trình thực nghiệm về tích hợp nâng cao kỹ năng thực hành xã hội cho học sinh THPT trên địa bàn Thành phố Hồ Chí Minh thông qua tiết học Thể dục. Chúng tôi rất mong sự hợp tác và chia sẻ của Thầy/Cô để thực hiện tốt chương trình thực nghiệm này. Chúng tôi cam đoan mọi thông tin Thầy/Cô cung cấp đều được giữ bí mật. Cảm ơn Thầy/Cô!

A. THÔNG TIN CÁ NHÂN

Xin Thầy/ Cô vui lòng cho biết một số thông tin về bản thân:

1. Đơn vị công tác:

2. Bộ môn giảng dạy:

3. Giới tính: Nam Nữ

4. Trình độ:

Cử nhân Thạc sĩ Tiến sĩ Khác:

5. Thâm niên công tác:

Dưới 5 năm 6 - 10 năm 11 - 15 năm Trên 15 năm

B. NỘI DUNG KHẢO SÁT

Câu 1. Trong những bài tập mà chúng tôi đưa vào luyện tập trong tiết học Thể dục, Thầy/ Cô đánh giá như thế nào về mức độ cần thiết của việc rèn luyện kỹ năng thực hành xã hội được tích hợp trong những bài tập này?

Nội dung bài tập	Đánh giá				
	Rất cần thiết	Cần thiết	Phân vân	Không cần thiết	Hoàn toàn không cần thiết
1. Đuổi hình bắt bước.					
2. Chuyển động nhịp nhàng.					
3. Gương kia ngự ở trên tường.					
4. Tản bộ trên giấy					
5. Âm thanh nhẹ nhàng.					
6. Cardio quán tưởng.					
7. Hợp tác cùng bóng.					
8. Chuyển bóng.					
9. Chuyển nhanh, nhảy nhanh.					

10. Qua cầu tiếp sức.					
11. Khoảnh khắc tĩnh lặng.					
12. Đồng ý hay không đồng ý.					
13. Xoắn não.					
14. Suy đoán tư thế.					
15. Quả bóng cảm xúc.					

Câu 2. Trong những bài tập mà chúng tôi đưa vào luyện tập trong tiết học Thể dục, Thầy/ Cô đánh giá như thế nào về mức độ hiệu quả của việc rèn luyện kĩ năng thực hành xã hội được tích hợp trong những bài tập này?

Nội dung	Đánh giá				
	Rất hiệu quả	Hiệu quả	Bình thường	Không hiệu quả	Hoàn toàn không hiệu quả
1. Đuổi hình bắt bước.					
2. Chuyển động nhịp nhàng.					
3. Gương kia ngự ở trên tường.					
4. Tản bộ trên giấy					
5. Âm thanh nhẹ nhàng.					
6. Cardio quán tưởng.					
7. Hợp tác cùng bóng.					
8. Chuyên bóng.					
9. Chuyên nhanh, nhảy nhanh.					
10. Qua cầu tiếp sức.					
11. Khoảnh khắc tĩnh lặng.					
12. Đồng ý hay không đồng ý.					
13. Xoắn não.					
14. Suy đoán tư thế.					
15. Quả bóng cảm xúc.					

Câu 3. Trong những bài tập chúng tôi đưa vào luyện tập trong tiết học Thể dục, Thầy/ Cô đánh giá như thế nào về mức độ khả thi của việc tích hợp kỹ năng thực hành xã hội vào các bài tập trong tiết Thể dục?

Nội dung	Đánh giá				
	Rất khả thi	Khả thi	Phân vân	Không khả thi	Hoàn toàn không khả thi
1. Đuổi hình bắt bước.					
2. Chuyển động nhịp nhàng.					
3. Gương kia ngự ở trên tường.					
4. Tản bộ trên giấy					
5. Âm thanh nhẹ nhàng.					
6. Cardio quán tưởng.					
7. Hợp tác cùng bóng.					
8. Chuyên bóng.					
9. Chuyển nhanh, nhảy nhanh.					
10. Qua cầu tiếp sức.					
11. Khoảnh khắc tĩnh lặng.					
12. Đồng ý hay không đồng ý.					
13. Xoắn não.					
14. Suy đoán tư thế.					
15. Quả bóng cảm xúc.					

Câu 4. Trước/Sau thực nghiệm, các biểu hiện thông qua kỹ năng quản lý cảm xúc của học sinh ở mức độ nào?

Stt	Thông tin	Kém	Yếu	Trung bình	Khá	Tốt
1	HS nhận thức được nguyên nhân gây nên cảm xúc.					
2	HS nhận thức được mức độ cảm xúc và loại cảm xúc.					
3	HS nhận thức được biểu hiện sinh lý của cảm xúc.					
4	HS nhận thức được những ảnh hưởng của cảm xúc.					
5	HS biết cách giải tỏa những cảm xúc tiêu cực.					
6	HS có thể tìm được người để chia sẻ cảm xúc.					
7	HS biết cách kiềm chế những cơn nóng giận.					
8	HS có những biện pháp để ngăn chặn nguy cơ dẫn đến những cảm xúc tiêu cực.					

9	HS nắm được những kĩ thuật để chuyển dịch cảm xúc từ đối tượng này sang đối tượng khác.					
10	HS thể hiện những cảm xúc tiêu cực một cách khéo léo để không ảnh hưởng đến người khác.					
11	HS biết cách sẻ chia cảm xúc của mình với người khác.					
12	HS nghĩ về điều tích cực khi có tâm trạng không tốt.					
13	HS không để cảm xúc tiêu cực lây sang người khác.					

Câu 5. Trước/Sau thực nghiệm, các biểu hiện thông qua kĩ năng giải quyết vấn đề của học sinh ở mức độ nào?

Stt	Thông tin	Kém	Yếu	Trung bình	Khá	Tốt
1	HS tiếp nhận vấn đề một cách bình tĩnh.					
2	HS xác định thông tin cần biết để làm rõ vấn đề.					
3	HS phát hiện ra mâu thuẫn trong toàn bộ sự việc.					
4	HS xác định được nguyên nhân.					
5	HS xác định hậu quả nếu vấn đề không được giải quyết.					
6	HS xác định được mục tiêu cần đạt được.					
7	HS thu thập thông tin đầy đủ trước khi GQVĐ.					
8	HS liệt kê nhiều phương án khác nhau để GQVĐ.					
9	HS phân tích ưu, khuyết điểm và rủi ro ở từng phương án.					
10	HS lựa chọn phương án tối ưu.					
11	HS xây dựng phương án phòng hờ.					
12	HS lựa chọn thời điểm thích hợp.					
13	HS lắng nghe ý kiến của người liên quan đến vấn đề.					
14	HS đánh giá kết quả dựa trên mục tiêu đã đặt ra.					
15	HS thực hiện cam kết.					

Câu 6. Trước/Sau thực nghiệm, các biểu hiện thông qua kĩ năng làm việc nhóm của học sinh ở mức độ nào?

Stt	Thông tin	Kém	Yếu	Trung bình	Khá	Tốt
1	HS chú ý lắng nghe thành viên khác khi họ trình bày ý tưởng.					
2	HS sẵn sàng góp ý cho các thành viên khác trong					

	nhóm để hoàn thành nhiệm vụ tốt hơn.					
3	HS nỗ lực cho công việc chung của nhóm.					
4	HS trình bày ý tưởng trước các thành viên khác trong nhóm một cách dễ dàng.					
5	HS đặt câu hỏi đúng lúc và mang tính xây dựng.					
6	HS chấp nhận các ý tưởng của các thành viên khác dù trái với ý mình.					
7	HS đưa ý kiến phản hồi mang tính xây dựng.					
8	HS chủ động đưa ra ý tưởng của mình.					
9	HS biết cách giải quyết những mâu thuẫn phát sinh trong quá trình làm việc nhóm.					
10	HS động viên các thành viên khác cùng nhau cố gắng hoàn thành nhiệm vụ chung.					
11	HS đóng vai trò “thủ lĩnh” khi được các thành viên trong nhóm tin nhiệm hoặc thấy mình có khả năng.					
12	HS tham gia xây dựng kế hoạch hoạt động của nhóm.					
13	HS hoàn thành công việc được giao đúng hạn.					
14	HS quan tâm đến các thành viên khác trong nhóm.					
15	HS giúp đỡ các thành viên khác để hoàn thành công việc chung của nhóm.					

CHÂN THÀNH CẢM ƠN SỰ HỢP TÁC CỦA THẦY/CÔ!

PHỤ LỤC 4

BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO



BẢNG KHẢO SÁT BÀI TẬP TÍCH HỢP TRONG TIẾT THỂ DỤC (DÀNH CHO CHUYÊN GIA)

Quý Anh/Chị thân mến!

Cuộc thăm dò này nhằm nghiên cứu về tính cần thiết và tính khả thi của một số bài tập trong tiết Thể dục có tích hợp rèn luyện kỹ năng thực hành xã hội. Chúng tôi mong đợi nhận được sự hỗ trợ nhiệt tâm của các Anh/Chị trong cuộc thăm dò này bằng cách trả lời các câu hỏi trong bảng khảo sát dưới đây.

Xin chân thành biết ơn sự hỗ trợ của quý Anh/Chị. Trân trọng cảm ơn!

A. Phần thông tin cơ bản:

Xin Anh/Chị vui lòng cho biết một số thông tin về bản thân:

1. Đơn vị công tác:

2. Giới tính: Nam Nữ

3. Trình độ:

Cử nhân Thạc sĩ Tiến sĩ Khác:

4. Thâm niên công tác:

Dưới 5 năm 6 - 10 năm 11 - 15 năm Trên 15 năm

B. Phần nội dung câu hỏi:

Câu 1. Theo Anh/Chị, ba giai đoạn sau trong tiết học Thể dục có vai trò như thế nào?

Nội dung	Đánh giá				
	Rất quan trọng	Quan trọng	Bình thường	Không quan trọng	Hoàn toàn không quan trọng
Khởi động					
Bài tập chính					
Kết thúc					

Câu 2. Theo Anh/Chị, việc lồng ghép kỹ năng thực hành xã hội vào tiết học Thể dục nên được thực hiện trong giai đoạn nào? (được quyền chọn nhiều đáp án)

- Khởi động
- Bài tập chính
- Kết thúc

Câu 3. Anh/Chị vui lòng cho biết ý kiến về việc lựa chọn các bài tập tích hợp phát triển kỹ năng THXH cho học sinh THPT thông qua tiết học Thể dục mà chúng tôi sử dụng dưới đây.

Nội dung bài tập	Đánh giá		Nhận xét (nếu có)
	Đồng ý	Không đồng ý	
1. Đuổi hình bắt bước.			
2. Chuyển động nhịp nhàng.			
3. Phi thuyền chiến đấu.			
4. Gương kia ngự ở trên tường.			
5. Tản bộ trên giấy.			
6. Âm thanh nhẹ nhàng.			
7. Cardio quán tưởng.			
8. Hợp tác cùng bóng.			
9. Chuyển bóng.			
10. Chuyển nhanh, nhảy nhanh.			
11. Chuyển bóng sáu chạm.			
12. Qua cầu tiếp sức.			
13. Khoảnh khắc tĩnh lặng.			
14. Đồng ý hay không đồng ý.			
15. Xoắn não.			
16. Suy đoán tư thế.			
17. Quả bóng cảm xúc.			
18. Cùng nhau kéo dẫn.			
19.			

Chân thành cảm ơn Quý Anh/Chị!

PHỤ LỤC 5

TỔ: THỂ DỤC – QUỐC PHÒNG

**KẾ HOẠCH THỰC HIỆN
CHƯƠNG TRÌNH HỌC KỲ I -
NĂM HỌC 2019 - 2020**

MÔN: THỂ DỤC

KHỐI: 10

TUẦN	TIẾT	NỘI DUNG DẠY HỌC	KIỂM TRA	Tích hợp bài tập phát triển KN THXH
01(09/09-14/09)	1+2	Tập luyện TDTT và sử dụng các yếu tố thiên nhiên để rèn luyện sức khỏe (1) Thể dục nhịp điệu (động tác từ 1-3)		Đuổi hình bắt bước
02(16/09-21/09)	3+4	Thể dục nhịp điệu (động tác từ 4-6) Chạy ngắn (Bài tập hỗ trợ kỹ thuật)		Chuyển động nhịp nhàng
03(23/09-28/09)	5+6	Thể dục nhịp điệu (động tác từ 7-9) Kiểm tra thể lực (1) (15p)	15 phút	Guơng kia ngựa ở trên tường
04(30/09-05/10)	7+8	Thể dục nhịp điệu (động tác từ 10-12) Chạy ngắn (chạy tăng tốc 30m)		Tản bộ trên giấy
05(07/10-12/10)	9+10	Thể dục nhịp điệu (động tác từ 13-16) Chạy ngắn (xuất phát thấp - chạy lao sau xuất phát)		Âm thanh nhẹ nhàng
06(14/10-19/10)	11+12	Thể dục nhịp điệu (động tác từ 1-16) Chạy ngắn (về đích - tập phối hợp 4 giai đoạn kỹ thuật)		Cardio quán tưởng
07(21/10-26/10)	13+14	Thể dục nhịp điệu (động tác từ 1-16) Kiểm tra thể lực (2) (15p)	15 phút	Hợp tác cùng bóng
08(28/10-02/11)	15+16	Thể dục nhịp điệu (kiểm tra) Chạy ngắn (tập phối hợp 4 giai đoạn kỹ thuật - giới thiệu một số điểm về luật)	45 phút	Chuyên bóng
09(04/11-09/11)	17+18	Nhảy cao (giới thiệu kỹ thuật nhảy kiểu nằm nghiêng - đá lăng xoay mũi bàn chân) Chạy ngắn (kiểm tra)		Chuyên nhanh, nhảy nhanh
10(11/11-16/11)	19+20	Nhảy cao (đà 1 bước đá lăng xoay mũi bàn chân - mô phỏng động tác qua xà) Đá cầu (kỹ thuật di chuyển - chuyển cầu bằng mu bàn chân)		Qua cầu tiếp sức
11(18/11-23/11)	21+22	Nhảy cao (đà 1 bước đá lăng xoay mũi bàn chân - mô phỏng động tác qua xà - cách đo đà xác định điểm giậm nhảy) Đá cầu (kỹ thuật di chuyển - chuyển cầu bằng mu bàn chân - tăng búng cầu)		Khoảnh khắc tĩnh lặng
12(25/11-30/11)	23+24	Nhảy cao (gđ giậm nhảy trên không và tiếp đất - chạy đà giậm nhảy trên không) Đá cầu (chuyển cầu bằng mu bàn chân)		Đồng ý hay không đồng ý

		- tung bóng cầu - đá tấn công bằng mu bàn chân - luật)		
13(02/12-07/12)	25+26	Nhảy cao (chạy đà 3-5 bước giậm nhảy trên không và tiếp đất - bài tập phát triển sức mạnh chân) Đá cầu (đá tấn công bằng mu bàn chân - phát cầu thấp chân nghiêng mình bằng mu bàn chân - đầu tập))		Xoắn não
14(09/12-14/12)	27+28	Nhảy cao (hoàn thiện gđ chạy đà giậm nhảy trên không tiếp đất - bài tập phát triển sức mạnh chân) Đá cầu (phát cầu thấp chân nghiêng mình bằng mu bàn chân, phát cầu có người che - luật - đầu tập)		Suy đoán tư thế
15(16/12-21/12)	29+30	Nhảy cao (hoàn thiện gđ chạy đà - giậm nhảy - trên không - tiếp đất) Đá cầu (kiểm tra)	15 phút	Quả bóng cảm xúc
16(23/12-28/12)	31+32	Kiểm tra HKI		
17(30/12-04/01)	33+34	Nhảy cao (kiểm tra) Cầu lông (tư thế chuẩn bị - cách cầm vợt, cầm cầu - động tác di chuyển đơn bước kết hợp đánh cầu thấp thuận tay)		
18(06/01-11/01)	35+36	Cầu lông (luật - động tác di chuyển đơn bước kết hợp đánh cầu thấp trái tay) Chạy bền (thở phối hợp với bước chạy - phân phối sức chạy)		

Tp. Hồ Chí Minh, ngày 03 tháng 09 năm 2019

TỔ: THỂ DỤC – QUỐC PHÒNG

KẾ HOẠCH THỰC HIỆN CHƯƠNG
TRÌNH HỌC KỲ I - NĂM HỌC 2019 - 2020
MÔN: THỂ DỤC KHỐI: 11

TUẦN	TIẾT	NỘI DUNG DẠY HỌC	KIỂM TRA	Tích hợp bài tập phát triển KN THXH
01(09/09-14/09)	1+2	Một số nguyên tắc tập luyện TDTT (1) Thể dục nhịp điệu (động tác từ 1-2)		Đuổi hình bắt bước
02(16/09-21/09)	3+4	Thể dục nhịp điệu (động tác từ 3-4) Đá cầu (kỹ thuật di chuyển bước lướt - tăng giật cầu)		Chuyển động nhịp nhàng
03(23/09-28/09)	5+6	Thể dục nhịp điệu (động tác từ 1-4) Kiểm tra thể lực (1) (15p)	15 phút	Giương kia ngự ở trên tường
04(30/09-05/10)	7+8	Thể dục nhịp điệu (động tác từ 5-6) Đá cầu (di chuyển bước lướt - tăng giật cầu - đá tấn công bằng mu bàn chân)		Tản bộ trên giấy
05(07/10-12/10)	9+10	Thể dục nhịp điệu (động tác từ 7-9) Đá cầu (tăng giật cầu - đá tấn công bằng mu bàn chân - luật - đấu tập)		Âm thanh nhẹ nhàng
06(14/10-19/10)	11+12	Thể dục nhịp điệu (động tác từ 1-9) Kiểm tra thể lực (2) (15p)	15 phút	Cardio quán tưởng
07(21/10-26/10)	13+14	Thể dục nhịp điệu (kiểm tra) Đá cầu (tăng giật cầu - chiến thuật đá đôi - đánh đầu tấn công - đấu tập)		Hợp tác cùng bóng
08(28/10-02/11)	15+16	Chạy tiếp sức 4x100m (giới thiệu - bài tập bổ trợ) Đá cầu (kiểm tra)		Chuyên bóng
09(04/11-09/11)	17+18	Chạy tiếp sức 4x100m (giới thiệu - bài tập bổ trợ kỹ thuật) Nhảy cao kiểu nằm nghiêng (bài tập bổ trợ và phát triển thể lực)		Chuyên nhanh, nhảy nhanh
10(11/11-16/11)	19+20	Chạy tiếp sức 4x100m (bài tập bổ trợ kỹ thuật) Nhảy cao kiểu nằm nghiêng (phối hợp chạy đà giậm nhảy trên không)		Qua cầu tiếp sức
11(18/11-23/11)	21+22	Chạy tiếp sức 4x100m (bài tập bổ trợ kỹ thuật - luật) Nhảy cao kiểu nằm nghiêng (phối hợp chạy đà- giậm nhảy- trên không-tiếp đất)		Khoảnh khắc tĩnh lặng
12(25/11-30/11)	23+24	Chạy tiếp sức 4x100m (kiểm tra) Nhảy cao kiểu nằm nghiêng (phối hợp chạy đà- giậm nhảy- trên không-tiếp đất - luật)	15 phút	Đồng ý hay không đồng ý
13(02/12-07/12)	25+26	Nhảy cao (hoàn thiện kỹ thuật)		Xoắn não

		Cầu lông (một số bài tập kỹ thuật - đánh cầu cao thuận tay - luật)		
14(09/12-14/12)	27+28	Nhảy cao (kiểm tra) Cầu lông (một số bài tập kỹ thuật - đánh cầu cao thuận tay - đập cầu chính diện - đấu tập)	45 phút	Suy đoán tư thế
15(16/12-21/12)	29+30	Nhảy xa kiểu ưỡn thân (giới thiệu kỹ thuật - tập mô phỏng đt chân giậm, chân lững - tập giậm nhảy trên không) Cầu lông (một số bài tập kỹ thuật - đánh cầu cao thuận tay - đập cầu chính diện - luật - đấu tập)		Quả bóng cảm xúc
16(23/12-28/12)	31+32	Kiểm tra HKI		
17(30/12-04/01)	33+34	Nhảy xa kiểu ưỡn thân (bài tập phát triển thể lực - phối hợp chạy đà-giậm nhảy trên không) Cầu lông (đánh cầu cao thuận tay - đập cầu chính diện - bài tập phối hợp chiến thuật - đấu tập)		
18(06/01-11/01)	35+36	Nhảy xa kiểu ưỡn thân (bài tập phát triển thể lực - phối hợp chạy đà-giậm nhảy trên không) Cầu lông (đập cầu chính diện - bài tập phối hợp chiến thuật - đấu tập)		

Tp Hồ Chí Minh, ngày 03 tháng 09 năm 2019

TỔ: THỂ DỤC – QUỐC PHÒNG

KẾ HOẠCH THỰC HIỆN CHƯƠNG TRÌNH
HỌC KỲ I - NĂM HỌC 2019 - 2020
MÔN: THỂ DỤC KHỐI: 12

TUẦN	TIẾT	NỘI DUNG DẠY HỌC	KIỂM TRA	Tích hợp bài tập phát triển KN THXH
01(09/09-14/09)	1+2	Một số hướng dẫn tập luyện phát triển sức mạnh (1) Thể dục nhịp điệu (động tác từ 1-3)		Đuổi hình bắt bước
02(16/09-21/09)	3+4	Thể dục nhịp điệu (động tác từ 4-5) Chạy tiếp sức 4x100m (trao nhận tín gậy tại chỗ - chạy lập lại với tốc độ cao)		Chuyển động nhịp nhàng
03(23/09-28/09)	5+6	Thể dục nhịp điệu (động tác từ 6-7) Kiểm tra thể lực (1) (15p)	15 phút	Gương kia ngự ở trên tường
04(30/09-05/10)	7+8	Thể dục nhịp điệu (động tác từ 8-9) Chạy tiếp sức 4x100m (trao nhận tín gậy tại chỗ - chạy lập lại với tốc độ cao 30m)		Tản bộ trên giấy
05(07/10-12/10)	9+10	Thể dục nhịp điệu (động tác từ 7-10) Chạy tiếp sức 4x100m (trao nhận tín gậy trong khu vực 20m quy định - luật)		Âm thanh nhẹ nhàng
06(14/10-19/10)	11+12	Thể dục nhịp điệu (động tác từ 1-10) Kiểm tra thể lực (2) (15p)	15 phút	Cardio quán tưởng
07(21/10-26/10)	13+14	Thể dục nhịp điệu (kiểm tra) Chạy tiếp sức 4x100m (trao nhận tín gậy trong khu vực 20m quy định - luật)	45 phút	Hợp tác cùng bóng
08(28/10-02/11)	15+16	Chạy tiếp sức 4x100m (phối hợp trao nhận tín gậy toàn đội) Nhảy xa kiểu uốn thân (tập mô phỏng gđ trên không - tập mô phỏng đt chân giậm, chân lãng)		Chuyên bóng
09(04/11-09/11)	17+18	Chạy tiếp sức 4x100m (kiểm tra) Nhảy xa kiểu uốn thân (chạy đà 1-3 bước giậm nhảy-trên không-tiếp đất)		Chuyên nhanh, nhảy nhanh
10(11/11-16/11)	19+20	Nhảy xa kiểu uốn thân (chạy đà 1-3 bước giậm nhảy-trên không-tiếp đất - trò chơi) Cầu lông (đánh cầu thấp thuận tay - đánh cầu cao trên đầu)	15 phút	Qua cầu tiếp sức
11(18/11-23/11)	21+22	Nhảy xa kiểu uốn thân (bài tập phát triển thể lực - hoàn chỉnh kỹ thuật)		Khoảnh khắc tĩnh lặng

		Cầu lông (đánh cầu cao thuận tay - đánh cầu cao trên đầu)		
12(25/11-30/11)	23+24	Nhảy xa kiểu ưỡn thân (hoàn chỉnh kỹ thuật -trò chơi) Cầu lông (đánh cầu cao thuận tay - đánh cầu cao trái tay - đấu tập - luật)		Đồng ý hay không đồng ý
13(02/12-07/12)	25+26	Nhảy xa kiểu ưỡn thân (hoàn chỉnh kỹ thuật -trò chơi) Cầu lông (đánh cầu cao thuận tay - đánh cầu cao trái tay - đấu tập - luật)		Xoắn não
14(09/12-14/12)	27+28	Nhảy xa kiểu ưỡn thân (hoàn chỉnh kỹ thuật -luật) Cầu lông (đánh cầu cao trái tay - đấu tập)		Suy đoán tư thế
15(16/12-21/12)	29+30	Nhảy xa kiểu ưỡn thân (kiểm tra) Cầu lông (chiến thuật - đấu tập)		Quả bóng cảm xúc
16(23/12-28/12)	31+32	Kiểm tra HKI		
17(30/12-04/01)	33+34	Cầu lông (kiểm tra) Đá cầu (tâng cầu đá tấn công bằng mu bàn chân - di chuyển bước lướt)		
18(06/01-11/01)	35+36	Đá cầu (đánh ngực tấn công - đá móc bằng mu bàn chân) Chạy bền (trò chơi và bài tập hỗ trợ - các hiện tượng đau sóc-cực điểm và cách khắc phục)		

Tp Hồ Chí Minh, ngày 03 tháng 09 năm 2019

PHỤ LỤC 6

GIÁO ÁN SỐ 05

Lớp: 10CV2

Ngày:

Giáo viên thực hiện:

CHẠY NGẮN (2): Kỹ thuật Xuất phát thấp - Chạy lao sau xuất phát **CHẠY BỀN: Chạy trên địa hình tự nhiên**

I. MỤC TIÊU BÀI HỌC

1. Về kiến thức:

- Hiểu và sử dụng được các yếu tố tự nhiên (không khí, nước, ánh sáng...) kết hợp dinh dưỡng hợp lý để rèn luyện sức khỏe, phát triển các tổ chức thể lực.

- Thông qua luyện tập, trò chơi, thi đấu trong giờ học có thể vận dụng kiến thức đã học trong cuộc sống, trong học tập nhằm giải quyết các vấn đề theo cách phù hợp nhất.

2. Về kỹ năng:

- Học sinh biết tự thực hành và luyện tập sau khi được hướng dẫn.

- Có sự tăng tiến về thể lực trong quá trình rèn luyện.

- Học sinh biết làm việc nhóm, chia nhóm tập luyện nhằm đạt hiệu quả cao nhất.

3. Về thái độ

- Học sinh có ý thức tự giác, tích cực và nghiêm túc rèn luyện, tu dưỡng bản thân.

- Thể hiện tinh thần tập thể, đoàn kết, giúp đỡ bạn trong quá trình học tập và tập luyện.

- Có ý chí vượt qua khó khăn, nỗ lực phấn đấu vươn lên để đạt kết quả tốt trong luyện tập.

II. ĐỊA ĐIỂM - PHƯƠNG TIỆN

- Địa điểm: sân thể thao của Trường

- Phương tiện: Giáo án lên lớp, còi, bàn đạp, trang phục thể thao.

III. PHƯƠNG PHÁP VÀ HÌNH THỨC TỔ CHỨC DẠY HỌC

- Phương pháp dạy học chính: làm mẫu, giảng giải, tổ chức tập luyện.

- Hình thức dạy học chính: tập luyện đồng loạt, tập theo nhóm.

IV. TIẾN TRÌNH DẠY VÀ HỌC

Nội dung	LVD		Phương pháp tổ chức và yêu cầu	
	TG	SL	Hoạt động của GV	Hoạt động của HS
<p>I. PHẦN MỞ ĐẦU</p> <p>1. Nhận lớp:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hoạt động của Cán sự lớp - Hoạt động của GV <p>2. Khởi động:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Khởi động chung:</i> + Xoay các khớp cổ, cổ tay, vai, khuỷu tay, cổ chân, hông, gối. + Các động tác làm nóng cơ thể: vặn mình, lườn, lưng bụng, ép ngang, ép dọc, bật nhảy 2 chân. - Quá trình khởi động yêu cầu HS hít thở chậm rãi và nhắm mắt lại. Sau đó, GV hô: “Hãy nghĩ về âm thanh mà các bạn cảm thấy nhẹ nhàng... tưởng tượng rằng bạn đang nghe nhiều âm thanh khác nhau cho đến khi hoàn toàn im lặng... bây giờ, hãy hít 1 hơi thật chậm và thở ra chậm rãi... mở mắt ra nào”. - Mời vài HS chia sẻ âm thanh mà các em muốn tượng ra (trong thời gian cho phép). - <i>Khởi động chuyên môn:</i> - Chạy bước nhỏ 10m - Chạy nâng cao đùi 10m - Chạy đập sau 10m - Chạy tăng tốc 20 – 30m 	<p>15-17p 3p</p> <p>13-15p</p>	<p>2x8n</p> <p>2x8n</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Nhận lớp, nghe báo cáo tình hình lớp học. - Giới thiệu nội dung buổi học, các yêu cầu cần thực hiện trong giờ học - Giao nhiệm vụ cho cán sự lớp khởi động cho các bạn. - GV quan sát, nhắc nhở sai sót nếu có. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cán sự lớp tập trung HS, điểm số và báo cáo cho GV <i>Đội hình nhận lớp</i> * * * * * * * * * * * * * * * * * * * * ☺ GV - Lớp trưởng khởi động cho lớp <i>Đội hình KĐC và KĐCM</i> * * * * * * * * * * * * * * * * * * * * ☺ LT - HS khởi động tích cực nhằm đảm bảo an toàn trong quá trình tập luyện. Chú ý lắng nghe GV điều chỉnh những sai sót.
<p>II. PHẦN CƠ BẢN</p> <p>@ Ôn tập động tác 10 - 12 Thẻ đục nhịp điệu</p> <p>@ Tập động tác 13 -16 Thẻ đục nhịp</p>	<p>65-67p 5-7 p</p> <p>20-24p</p>		<ul style="list-style-type: none"> - GV đếm nhịp cho HS thực hiện. - GV thị phạm sau đó đếm nhịp từ 	<p><i>Đội hình tập luyện</i></p> * * * * * * * * * * * * * * * * * * * *

Cộng hòa Xã hội Chủ nghĩa Việt Nam
Độc lập – Tự do – Hạnh phúc
1976

GIẤY XÁC NHẬN

Kính gửi: **BGH Trường THPT Lê Quý Đôn**

Tôi tên là: Huỳnh Trung Phong; hiện đang là Giảng viên Khoa Giáo dục thể chất - Trường Đại học Sư phạm TP. HCM

Hiện nay, Tôi đang tiến hành thực hiện Luận án Tiến sĩ với đề tài "*Tích hợp phát triển kỹ năng thực hành xã hội cho học sinh thông qua tiết học thể dục tại một số trường trung học phổ thông ở thành phố Hồ Chí Minh*"

Kính mong BGH Trường THPT Lê Quý Đôn xác nhận thông tin, tôi có đến Trường (từ tháng 9.2018 đến tháng 12.2019) để thực hiện khảo sát và tổ chức thực nghiệm cho đề tài nghiên cứu nêu trên với các thông tin:

- Tiến hành tìm hiểu, phỏng vấn thực trạng việc tích hợp phát triển kỹ năng thực hành xã hội cho học sinh thông qua tiết học thể dục.
- Phối hợp với giáo viên của trường để hướng dẫn một số bài tập tích hợp phát triển kỹ năng thực hành xã hội cho học sinh.
- Tiến hành quan sát, phỏng vấn, lấy số liệu về các kỹ năng thực hành xã hội của học sinh sau thực nghiệm.

Tp.HCM, ngày 27 tháng 12 năm 2019

Người xin xác nhận



Huỳnh Trung Phong

Xác nhận của Trường

Giảng viên Huỳnh Trung Phong có thời gian THPT Lê Quý Đôn để khảo sát và thực hiện đề tài - Thực nghiệm của bạn



Dặng Hồ Xuyên

Cộng hòa Xã hội Chủ nghĩa Việt Nam
Độc lập – Tự do – Hạnh phúc
☪☪☪

GIẤY XÁC NHẬN

Kính gửi: **BGH Trường THPT Nguyễn Du**

Tôi tên là: Huỳnh Trung Phong; hiện đang là Giảng viên Khoa Giáo dục thể chất - Trường Đại học Sư phạm TP. HCM

Hiện nay, Tôi đang tiến hành thực hiện Luận án Tiến sĩ với đề tài "Tích hợp phát triển kỹ năng thực hành xã hội cho học sinh thông qua tiết học thể dục tại một số trường trung học phổ thông ở thành phố Hồ Chí Minh"

Kính mong BGH Trường THPT Nguyễn Du xác nhận thông tin, tôi có đến Trường (từ tháng 9.2018 đến tháng 12.2019) để thực hiện khảo sát và tổ chức thực nghiệm cho đề tài nghiên cứu nêu trên với các thông tin:

- Tiến hành tìm hiểu, phỏng vấn thực trạng việc tích hợp phát triển kỹ năng thực hành xã hội cho học sinh thông qua tiết học thể dục.
- Phối hợp với giáo viên của trường để hướng dẫn một số bài tập tích hợp phát triển kỹ năng thực hành xã hội cho học sinh.
- Tiến hành quan sát, phỏng vấn, lấy số liệu về các kỹ năng thực hành xã hội của học sinh sau thực nghiệm.

Tp.HCM, ngày 18 tháng 12 năm 2019

Người xin xác nhận



Huỳnh Trung Phong

Xác nhận của Trường

Giảng viên Huỳnh Trung Phong có địa' trú'ng để' khảo' sát
và thực' nghiệm đề' tài nêu trên

Hiệu trưởng



Huỳnh Thanh Phú

Cộng hòa Xã hội Chủ nghĩa Việt Nam
Độc lập – Tự do – Hạnh phúc
CSTĐ

GIẤY XÁC NHẬN

Kính gửi: **BGH Trường Trung học Thực hành - Đại học Sư phạm TP. HCM**

Tôi tên là: Huỳnh Trung Phong; hiện đang là Giảng viên Khoa Giáo dục thể chất - Trường Đại học Sư phạm TP. HCM

Hiện nay, Tôi đang tiến hành thực hiện Luận án Tiến sĩ với đề tài "Tích hợp phát triển kỹ năng thực hành xã hội cho học sinh thông qua tiết học thể dục tại một số trường trung học phổ thông ở thành phố Hồ Chí Minh"

Kính mong BGH Trường Trung học Thực hành - Đại học Sư phạm TP. HCM xác nhận thông tin, tôi có đến Trường (từ tháng 9.2018 đến tháng 12.2019) để thực hiện khảo sát và tổ chức thực nghiệm cho đề tài nghiên cứu nêu trên với các thông tin:

- Tiến hành tìm hiểu, phỏng vấn thực trạng việc tích hợp phát triển kỹ năng thực hành xã hội cho học sinh thông qua tiết học thể dục.
- Phối hợp với giáo viên của trường để hướng dẫn một số bài tập tích hợp phát triển kỹ năng thực hành xã hội cho học sinh.
- Tiến hành quan sát, phỏng vấn, lấy số liệu về các kỹ năng thực hành xã hội của học sinh sau thực nghiệm.

Tp.HCM, ngày 13 tháng 01 năm 2020

Người xin xác nhận



Huỳnh Trung Phong

Xác nhận của Trường

Giảng viên Huỳnh Trung Phong có đến trường TH Thực hành Đ.H.S.P để khảo sát và thực hiện đề tài thực nghiệm của mình

K. Hiệu trưởng



PHÓ HIỆU TRƯỞNG

ThS. ĐỖ CÔNG ĐOÁN

Cộng hòa Xã hội Chủ nghĩa Việt Nam
Độc lập – Tự do – Hạnh phúc
CSTG

GIẤY XÁC NHẬN

Kính gửi: **BGH Trường THPT chuyên Lê Hồng Phong**

Tôi tên là: Huỳnh Trung Phong; hiện đang là Giảng viên Khoa Giáo dục thể chất - Trường Đại học Sư phạm TP. HCM

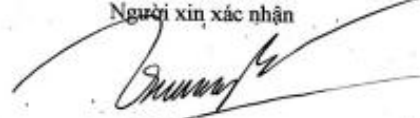
Hiện nay, Tôi đang tiến hành thực hiện Luận án Tiến sĩ với đề tài "*Tích hợp phát triển kỹ năng thực hành xã hội cho học sinh thông qua tiết học thể dục tại một số trường trung học phổ thông ở thành phố Hồ Chí Minh*"

Kính mong BGH Trường THPT chuyên Lê Hồng Phong xác nhận thông tin, tôi có đến Trường (từ tháng 9.2018 đến tháng 12.2019) để thực hiện khảo sát và tổ chức thực nghiệm cho đề tài nghiên cứu nêu trên với các thông tin:

- Tiến hành tìm hiểu, phỏng vấn thực trạng việc tích hợp phát triển kỹ năng thực hành xã hội cho học sinh thông qua tiết học thể dục.
- Phối hợp với giáo viên của trường để hướng dẫn một số bài tập tích hợp phát triển kỹ năng thực hành xã hội cho học sinh.
- Tiến hành quan sát, phỏng vấn, lấy số liệu về các kỹ năng thực hành xã hội của học sinh sau thực nghiệm.

Tp.HCM, ngày 6 tháng 1 năm 2020

Người xin xác nhận



Huỳnh Trung Phong

Xác nhận của Trường

Giảng viên Huỳnh Trung Phong thực hiện khảo sát cho đề tài nghiên cứu tại một số lớp của trường THPT Chuyên Lê Hồng Phong

KS. Hiệu trưởng



Phó Hiệu trưởng

he
TRƯƠNG THỊ LỆ HÀ