

# **DẠY HỌC THEO DỰ ÁN – MỘT HƯỚNG ĐỔI MỚI HÌNH THỨC TỔ CHỨC HOẠT ĐỘNG GIÁO DỤC Ở TRƯỜNG MẦM NON**

*NGUYỄN TUẤN VĨNH<sup>1</sup> - TẠ THỊ KIM NHUNG<sup>2</sup>  
LÊ THỊ NHUNG<sup>2</sup> - TRẦN VIỆT NHÌ<sup>2</sup> - HOÀNG PHƯƠNG TÚ ANH<sup>3</sup>*

*<sup>1</sup> Khoa Giáo dục Mầm non, trường Đại học Sư phạm – Đại học Huế  
ĐT: 0989 078 179, Email: nguyentuanvinh.huce@gmail.com*

*<sup>2</sup> Khoa Giáo dục Mầm non, trường Đại học Sư phạm – Đại học Huế*

*<sup>3</sup> Khoa Giáo dục Tiểu học, trường Đại học Sư phạm – Đại học Huế*

**Tóm tắt:** Giáo dục mầm non là bậc học đầu tiên trong hệ thống giáo dục quốc dân Việt Nam. Vì vậy, việc đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo cần bắt đầu từ đổi mới bậc học này. Trong bài viết này, chúng tôi giới thiệu hình thức dạy học theo dự án và qui trình tổ chức hình thức dạy học này như một định hướng đổi mới tổ chức hoạt động giáo dục trẻ ở trường mầm non, đáp ứng yêu cầu của quan điểm tích hợp giáo dục theo chủ đề.

**Từ khóa:** Dạy học theo dự án, hoạt động giáo dục, trường mầm non

## **1. MỞ ĐẦU**

Giáo dục mầm non (GDMN) là bậc học đầu tiên trong hệ thống giáo dục quốc dân Việt Nam với mục tiêu là “giúp trẻ em phát triển về thể chất, tình cảm, trí tuệ, thẩm mỹ, hình thành những yếu tố đầu tiên của nhân cách, chuẩn bị cho trẻ em vào học lớp một” (Luật giáo dục, 2005). Vì vậy, quá trình đổi mới giáo dục phải bắt đầu từ bậc học đầu tiên này và liên thông đến các bậc học tiếp theo để tạo nên sự thống nhất, bền vững và toàn diện. Đáp ứng yêu cầu đổi mới đó, ngành GDMN đã không ngừng nâng cao hiệu quả tổ chức các hoạt động chăm sóc và giáo dục trẻ với ngày càng nhiều các hình thức tổ chức hoạt động được nghiên cứu và áp dụng. Trong đó, nổi bật nhất là hình thức giáo dục tích hợp theo chủ đề đã được áp dụng ở bậc học mầm non từ năm 1995 và tiếp tục được khẳng định và làm rõ nét trong Chương trình GDMN hiện hành được thực hiện từ năm 2009 (Chu Thị Hồng Nhung, 2014) [6]. Tư tưởng tích hợp giáo dục này đã xuất hiện từ những năm 60 của thế kỷ XX và đã được áp dụng rộng rãi trong GDMN ở Anh, Mĩ, Úc, Pháp, Singapore, Hàn quốc... (Nguyễn Thị Hoà, 2012) [4]. Hình thức này được hiểu như là việc đan cài, lồng ghép, đan xen các hoạt động giáo dục theo chủ đề một cách tự nhiên, hài hòa dựa vào nhu cầu, hứng thú và nguyện vọng của trẻ. Trong đó, một hoạt động giữ vai trò chủ đạo, còn các hoạt động khác được tích hợp nhằm thực hiện mục tiêu phát triển toàn diện cho trẻ. Với hình thức tổ chức hoạt động giáo dục này, trẻ được tạo cơ hội vận dụng những điều đã biết vào hoàn cảnh thực tiễn của cuộc sống, có thể trực tiếp lựa chọn nội dung, phương pháp thuận lợi và phù hợp để khám phá thế giới xung quanh. Từ đó, hiểu biết của trẻ được tăng cường và mở rộng, tính tích cực, chủ động, sáng tạo được phát huy. Như vậy, tổ chức hoạt động giáo dục tích hợp theo chủ đề phù hợp đặc điểm tâm sinh lý và mục tiêu phát triển toàn diện trẻ mầm non, tạo điều kiện tự chủ cho các cơ sở GDMN và giáo viên (GV), đáp ứng yêu cầu đổi mới trong giáo dục. Tuy

nhiên, trên thực tế, do nhiều nguyên nhân khách quan và chủ quan, quan điểm này không được thực hiện đầy đủ và hiệu quả, hình thức giáo dục tích hợp theo chủ đề ở trường mầm non vẫn bộc lộ những hạn chế nhất định, tính tích cực khám phá và học tập ở trẻ chưa được thể hiện rõ nét.

Dạy học theo dự án (DHTDA) là mô hình/phương pháp tổ chức hoạt động dạy học được nghiên cứu và áp dụng từ lâu trên thế giới từ bậc mầm non đến đại học ở những mức độ khác nhau. Bản chất của mô hình này là lấy người học làm trung tâm, người học làm chủ toàn bộ quá trình giáo dục và dạy học từ việc đề ra mục tiêu, nội dung, phương pháp, tiến hành hoạt động và trình bày, đánh giá kết quả. Ở Việt Nam, trong khoảng 10 năm trở lại đây, DHTDA đã được nghiên cứu và ứng dụng. Tuy nhiên, quá trình này chỉ thực hiện nhỏ lẻ, không chính qui, không hệ thống và chủ yếu chỉ ở bậc trung học và đại học. Gần như chưa có một định hướng nào cho việc áp dụng phương pháp này ở GDMN. Việc nghiên cứu, tìm hiểu để tìm ra sự tương đồng và tính khả thi của DHTDA với quan điểm giáo dục tích hợp theo chủ đề ở trường mầm non hiện nay, từ đó đề xuất qui trình tổ chức các dự án hoạt động cho trẻ là một việc làm cần thiết, vừa có ý nghĩa khoa học, vừa có ý nghĩa thực tiễn, góp phần vào quá trình đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo hiện nay.

## 2. DẠY HỌC THEO DỰ ÁN – MỘT HƯỚNG ĐỔI MỚI HÌNH THỨC TỔ CHỨC HOẠT ĐỘNG GIÁO DỤC Ở TRƯỜNG MẦM NON

### 2.1. Thực trạng và nhu cầu đổi mới hình thức tổ chức các hoạt động giáo dục ở trường mầm non hiện nay

Để tìm hiểu thực trạng và nhu cầu đổi mới hình thức tổ chức các hoạt động giáo dục ở trường mầm non hiện nay, chúng tôi đã tiến hành khảo sát trên 30 cán bộ quản lý và 150 GV mầm non ở 3 tỉnh Quảng Bình, Quảng Trị và Thừa Thiên Huế. Kết quả điều tra bằng bảng hỏi, kết hợp với quan sát và phỏng vấn cho thấy quá trình tổ chức hoạt động giáo dục ở trường mầm non hiện nay bộc lộ một số hạn chế sau:

*Một là, chủ đề đã được GV lựa chọn sẵn và thực hiện theo kế hoạch.* Điều này là do sự áp đặt của các cấp quản lý và sự máy móc, rập khuôn và ngại thay đổi của GV. Các chủ đề còn chung chung và chủ yếu theo gợi ý của Chương trình GDMN. Vì vậy, trẻ ít khi được trải nghiệm chủ đề địa phương trong môi trường gần gũi nhất.

*Hai là, nhu cầu, hứng thú của trẻ đối với chủ đề không được tìm hiểu và đánh giá.* Việc quyết định khám phá chủ đề như thế nào và ở mức độ nào là do GV chủ quan quyết định chứ không dựa trên kết quả đánh giá hứng thú cũng như tri thức đã có và nhu cầu khám phá của trẻ.

*Ba là, trẻ không được tham gia xác định mục tiêu hoạt động.* Mục tiêu của chủ đề cần hướng vào trẻ, tức là lấy trẻ làm trung tâm nên cần tạo cơ hội cho trẻ góp phần xây dựng mục tiêu cùng GV. Tuy nhiên, GV chỉ tổ chức cho trẻ thực hiện hoạt động để chứ trẻ không có cơ hội tham gia xác định mục tiêu.

*Bốn là, nội dung chủ đề dàn trải, không chuyên sâu.* Hình thức “mạng nội dung” giúp cho

nội dung mang tính khái quát, theo hướng đồng tâm phát triển. Nhưng cũng chính vì thế, nội dung chủ đề ít tạo điều kiện cho trẻ tham gia các hoạt động khám phá sâu một đối tượng trong một thời gian dài.

*Năm là, các hoạt động ít linh hoạt, không kích thích sự sáng tạo.* Các hoạt động (hoạt động học, hoạt động chơi, hoạt động lao động và hoạt động ngày lễ, hội) thường được tổ chức theo mô típ cố sẵn. Theo đó, trẻ khám phá đối tượng thông qua hệ thống câu hỏi mở của GV, ít khi được kiến tạo tri thức mới bằng việc tự đặt ra câu hỏi và tự tìm cách thức trả lời.

*Sáu là, tính liên kết giữa các hoạt động chưa rõ nét.* Tích hợp liên môn và xuyên môn đã tạo nên sự liên kết giữa các hoạt động và trong một hoạt động. Tuy nhiên, tính liên kết này chưa nhiều và có trường hợp do nhận thức chưa đúng nên GV thực hiện tích hợp các tri thức một cách máy móc theo kiểu “cộng” các hoạt động với nhau.

*Bảy là, hoạt động đánh giá thực hiện chủ đề không được chú trọng* mặc dù đây là một phần không thể thiếu nhằm xác định mức độ phát triển của trẻ so với mục tiêu của hoạt động. GV và trẻ tuy có tổ chức hoạt động để tổng kết và đánh giá cuối chủ đề nhưng thực hiện một cách hình thức và chưa chú trọng tới việc phân tích kết quả hoạt động của trẻ.

*Tám là, vai trò của phụ huynh trẻ vẫn chưa được khai thác triệt để.* Vai trò của phụ huynh trong các hoạt động giáo dục trẻ chủ yếu chỉ là hỗ trợ nguyên vật liệu, kinh phí. Nhà trường ít huy động phụ huynh tham gia từ khâu lựa chọn chủ đề đến khâu đặt mục tiêu, lập kế hoạch, thực hiện và đánh giá cuối chủ đề.

*Chín là, thời gian tổ chức các chủ đề không linh hoạt.* Thời gian khám phá một chủ đề được định sẵn, phân bố theo 35 tuần trong năm học của trẻ theo quy định. Theo hướng dẫn, mỗi năm học không nên quá 10 chủ đề, mỗi chủ đề thực hiện tối thiểu trong thời gian 1 tuần và có thể linh động tăng hoặc giảm thời lượng theo nhu cầu, hứng thú của trẻ (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2015) [1]. Tuy nhiên, thời gian biểu đã được cấp quản lí và trường mầm non xác định từ đầu năm học nên tính linh động về thời gian không được đảm bảo.

Những hạn chế trên xuất phát phần lớn là từ phía các chủ thể quản lí thực hiện hoạt động giáo dục. Điều đó đòi hỏi lựa chọn và sử dụng hình thức tổ chức hoạt động ưu thế hơn để hỗ trợ, khắc phục hạn chế của hình thức giáo dục tích hợp theo chủ đề, phù hợp với thực tiễn GDMN hiện nay. Đây là một nhu cầu hiện hữu và cấp thiết, cần sự tham gia trả lời của các nhà khoa học, nhà quản lý và GV mầm non.

## **2.2. Đổi mới tổ chức hoạt động giáo dục ở trường mầm non bằng hình thức dạy học theo dự án.**

### **2.2.1. Vài nét về hình thức dạy học theo dự án trên thế giới và ở Việt nam**

DHTDA có nguồn gốc từ châu Âu từ thế kỉ 16 (ở Ý, Pháp). Đến thế kỉ 20, các nhà sư phạm Mĩ (như là Woodward; Richard; J.Dewey, W.Kilpatrick) xây dựng cơ sở lí luận cho phương pháp dạy học này. Ngày nay, phương pháp DHTDA được sử dụng phổ biến trên toàn thế giới, trong tất cả các ngành học, cấp học với các tên gọi khác nhau như *Project Method* hay *Project - based learning/teaching* với ý nghĩa là một phương pháp giảng dạy có sự tham gia của học sinh trong việc hợp tác, điều tra, giải quyết những bài tập tình huống

gắn với thực tế của cuộc sống. Các dự án được tổ chức xung quanh các câu hỏi khám phá, học sinh tham gia vào một loạt các nhiệm vụ để giải quyết câu hỏi này. Nhiều nghiên cứu đã chỉ ra rằng khi so sánh kết quả học tập của người học thông qua DHTDA với chương trình giảng dạy truyền thống, mô hình DHTDA giúp tăng cường việc ghi nhớ lâu dài nội dung bài học, giúp người học đạt thành tích tốt hơn so với những người học truyền thống trong các kì thi kiểm tra đánh giá, cải thiện kỹ năng hợp tác, giải quyết vấn đề, nâng cao thái độ đối với việc học (Strobel & van Barneveld, 2009; Walker & Leary, 2009).

Việc sử dụng mô hình DHTDA đối với trẻ mầm non có thể được xem như là sự gặp gỡ với bản chất của trẻ nhỏ - những đối tượng thích đặt câu hỏi và yêu thích sự khám phá. Cụ thể hơn, Aral (2010) đã có những cái nhìn sâu hơn trong việc phân tích tác động của DHTDA đến trẻ 6 tuổi trong quá trình nhận thức. Ông cho rằng mô hình dạy học này hỗ trợ trẻ phát triển nhận thức những yếu tố như: màu sắc, chữ cái, số, kích cỡ, hình dáng, âm thanh, tỉ lệ, thứ tự, định hướng, thời gian và nhận thức về xã hội... Các nhà nghiên cứu Inan (2007), Bowne (2006), Masseti (2009), McClurg (2009) cũng đề cập đến mô hình DHTDA cho trẻ mầm non, những tác dụng tích cực của mô hình này đến chất lượng học của trẻ cũng như có ảnh hưởng sâu sắc đến sự phát triển của trẻ mầm non, đặc biệt là khi dạy học các môn Toán, Khoa học, Ngôn ngữ, Văn học.

Ở Việt Nam, DHTDA được quan tâm nghiên cứu trong khoảng 10 năm trở lại đây. Những nghiên cứu ban đầu hướng đến giới thiệu về mô hình dạy học này dưới góc độ lí luận. Dữ liệu được chuyển dịch từ các tài liệu nước ngoài đã được các tác giả biên soạn thành các giáo trình, bài giảng cho các khoá tập huấn, cũng như viết thành các bài báo công bố trên các tạp chí khoa học và các hội thảo khoa học trong nước. Sau đó, các nghiên cứu hướng vào việc ứng dụng DHTDA vào nhà trường phổ thông và đại học (phổ biến từ lớp 9 trở lên) với các môn học ưu tiên thiên về tự nhiên và kĩ thuật như địa lí tự nhiên, vật lí, điện – điện tử... Tuy nhiên, hình thức dạy học này vẫn chưa được phổ biến rộng rãi, phạm vi áp dụng hẹp, với một số nội dung dạy học nhất định, chủ yếu là do GV tự tổ chức chứ chưa phải là yêu cầu bắt buộc trong chương trình dạy học ở các nhà trường. Đối với bậc học mầm non, hình thức DHTDA gần như chưa được nghiên cứu một cách có hệ thống và chưa được áp dụng trong thực tiễn trong khi hình thức này rất phù hợp để phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo của trẻ trong việc khám phá thế giới.

### **2.2.2. Những ưu điểm của DHTDA đối với trẻ mầm non**

*DHTDA giúp trẻ hình thành và phát triển những năng lực cần thiết đáp ứng nhu cầu thời đại ngày nay*

Những năng lực cần thiết trong thời đại ngày nay đã được UNESCO (1998) xác định ở 4 trụ cột của việc học đó là học để *biết*, học để *làm*, học để *chung sống* và học để *tự khẳng định*. DHTDA có thể giúp trẻ hình thành các năng lực biết, làm, chung sống và tự khẳng định khi lấy trẻ làm trung tâm, tạo cơ hội để trẻ tích cực, chủ động và sáng tạo trong học tập. DHTDA tạo nên sự chuyển biến quan trọng từ “dạy học giáo điều” sang dạy học “tích cực hoá hoạt động học tập”. Chương trình GDMN hiện nay cũng được xây dựng theo quan điểm lấy trẻ làm trung tâm nhằm phát triển những năng lực cơ bản, nền tảng

cho trẻ. Vì vậy, việc áp dụng DHTDA trong GDMN góp phần hiện thực hoá mục tiêu phát triển toàn diện theo chương trình GDMN.

#### *DHTDA giúp trẻ phát huy tính tích cực, chủ động và sáng tạo*

Khi nghiên cứu về DHTDA ở trẻ nhỏ, Helm và Katz (2011, [8]) đã chỉ ra mức độ chủ động và ra quyết định của trẻ trong nhiều cách tiếp cận khác nhau. Theo đó, nếu GV là người dẫn dắt và định hướng cho những dự án tìm hiểu, khám phá được thực hiện bởi trẻ thì mức độ chủ động và ra quyết định của trẻ sẽ càng cao. Theo Katz [8], DHTDA là một sân chơi cho những cuộc tìm hiểu, khám phá sâu của trẻ. Lúc này, trẻ hoàn toàn có thể chủ động cả việc đưa ra vấn đề và cách giải quyết vấn đề. GV giữ vai trò khuyến khích, động viên và “châm ngòi” cho mọi tình huống có vấn đề đến với trẻ. Nhu cầu bức thiết giải quyết mâu thuẫn giữa “cái đã biết” và “cái chưa biết” sẽ tạo ra sự căng thẳng về trí tuệ, tác động đến tính tích cực, độc lập tư duy, đòi hỏi trẻ phải nhớ tri thức cũ, tập trung chú ý, khắc phục khó khăn... để giải quyết vấn đề. Những kiến thức và kỹ năng có được từ những hoạt động này là nền tảng cơ bản để trẻ tiếp tục học tập ở bậc học cao hơn.

#### *DHTDA khai thác nội dung học tập vừa cụ thể, vừa có tính liên môn*

Các chủ đề học tập trong DHTDA mang tính chất cụ thể luôn gắn với thực tiễn và kinh nghiệm sống của trẻ. Mỗi chủ đề học tập là một “đơn vị kiến thức” tương đối hoàn chỉnh. Nó cho phép trẻ đi sâu tìm hiểu về một vấn đề mà trẻ quan tâm và trẻ sẽ lĩnh hội được những kiến thức tương đối toàn diện. Tuy nhiên để giải quyết được một vấn đề cụ thể đòi hỏi trẻ phải huy động kiến thức của nhiều lĩnh vực khác nhau. Chính vì vậy học tập qua tham gia dự án sẽ giúp trẻ vận dụng được những kiến thức đã biết, đã học của nhiều môn học khác nhau để tìm hiểu sâu về một vấn đề mà trẻ thích thú, quan tâm. Điều này sẽ giúp trẻ tiếp thu kiến thức mang tính chất hệ thống và có tính kế thừa.

#### *DHTDA mở rộng không gian và thời gian cho hoạt động học tập*

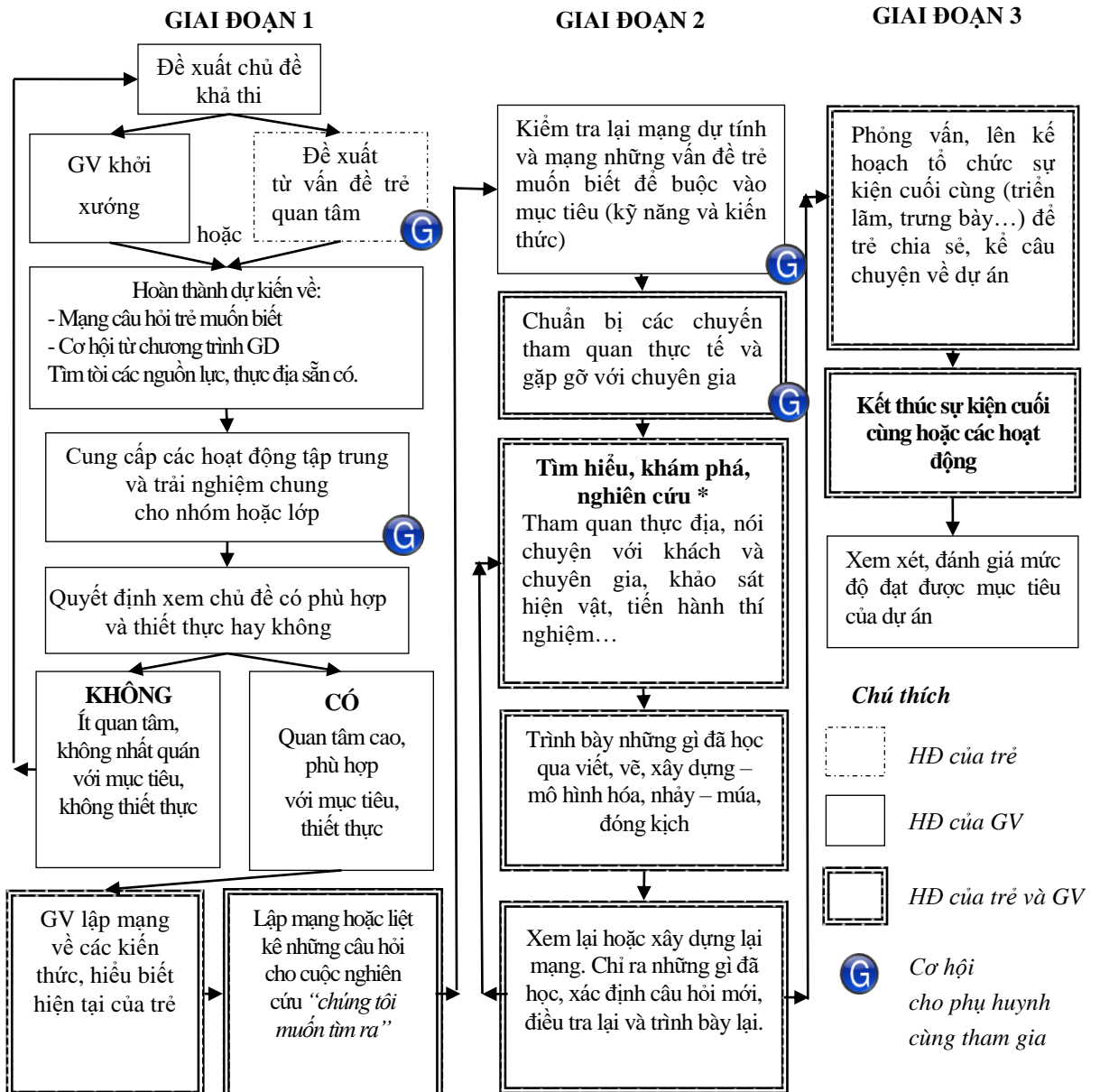
Như đã phân tích ở trên, các hoạt động giáo dục hiện nay chủ yếu trong giới hạn không gian ở trường mầm non với thời lượng khoảng 1-2 tiết cho mỗi nội dung học tập. Ngược lại, DHTDA tạo cơ hội cho trẻ có thể học tập ở không gian mở rộng hơn. Trẻ có thể thực hiện dự án vừa ở trường vừa ở nhà hay ở vườn rau, cánh đồng, công viên... Trong quá trình thực hiện dự án có sự kết hợp giữa nghiên cứu và vận dụng lý thuyết vào trong hoạt động thực tiễn, thực hành. Điều này làm cho hoạt động học tập sống động hơn, mang tính thực tiễn cao hơn. Thời lượng dành cho một dự án tùy thuộc vào nội dung cụ thể. Với thời lượng kéo dài có thể từ 1 tuần đến 1 tháng, trẻ có nhiều thời gian hơn để tìm hiểu sâu các nội dung học tập chứ không chỉ giới hạn trong 1-2 tiết học trên lớp.

#### *DHTDA tạo nên sự kết hợp chặt chẽ giữa nhà trường – gia đình – xã hội*

Trong các hoạt động giáo dục hiện nay, chủ yếu chỉ có GV hướng dẫn trẻ khám phá các nội dung học tập. Day học theo dự án nhấn mạnh sự phối hợp, liên kết chặt chẽ giữa GV, bố mẹ trẻ và cộng đồng xã hội. Điều này tạo cơ hội cho gia đình và xã hội tham gia vào công tác giáo dục trẻ trong một vài giai đoạn nào đó của dự án. GV cần tạo ra cầu nối giữa nhà trường với phụ huynh, giữa trẻ với các chuyên gia và với các lực lượng xã hội khác để hỗ

trợ trẻ thực hiện tốt các dự án học tập. Ví dụ tổ chức các cuộc gặp gỡ với chuyên gia để tìm thông tin cho dự án, huy động phụ huynh hỗ trợ trẻ chuẩn bị các chuyến tham quan, tạo cơ điều kiện cho trẻ thể hiện các kiến thức và kỹ năng đã có...

### 2.2.3. Quy trình DHTDA cho trẻ mầm non



Hiện nay, trên thế giới cũng như ở Việt Nam, có nhiều quan điểm về quy trình tổ chức DHTDA cho trẻ em. Trong phạm vi bài báo này, chúng tôi tiếp cận quan điểm triển khai thực hiện DHTDA cho trẻ mầm non theo ba giai đoạn của Helm và Katz (2011, [8]) gồm: (1) *Mở đầu dự án* (beginning the project); (2) *Phát triển dự án* (developing the project) và

(3) *Kết thúc dự án (concluding the project)*. Cụ thể như sơ đồ ở trên.

Quy trình này được minh hoạ bằng ví dụ sau đây:

<b>Tên dự án</b>	<b>CON ẾCH</b>	
<b>Độ tuổi</b>	5 – 6 tuổi	
<b>Thời gian</b>	5 – 6 tuần	
<b>Mục tiêu</b>	<p>- Dự án này nhằm mang lại cho trẻ những hiểu biết thú vị về loài ếch thông qua những trải nghiệm học tập thú vị và tích cực để tìm ra câu trả lời.</p> <p>- Phát triển khả năng làm việc độc lập và chủ động (lên kế hoạch và tự đánh giá), khả năng tìm kiếm, xử lí và trình bày thông tin đã học được, khả năng hợp tác và giao tiếp.</p> <p>- Tích hợp các kiến thức và kĩ năng về toán, làm quen chữ cái, văn học, tạo hình... trong các tình huống có ý nghĩa cho việc áp dụng các kiến thức đó.</p>	
<b>Triển khai dự án</b>	<b>Giai đoạn 1</b> <b>Mở đầu dự án</b> (1 tuần)	Tạo môi trường lớp cho trẻ hoạt động, quan sát trẻ để đánh giá hiểu biết của trẻ.
		Cho trẻ xem phim thể giới động vật và quan sát hứng thú của trẻ.
		Dự kiến những điều trẻ đã biết và những điều trẻ muốn biết về ếch
		Cung cấp cho trẻ một vài cuốn sách, hình ảnh về ếch để trẻ tự do tìm hiểu. Quan sát và ghi chép quá trình tìm hiểu của trẻ. Dựa trên hứng thú của trẻ mà quyết định tiếp tục hay dừng lại dự án. Nếu trẻ có hứng thú, đề nghị trẻ kể chuyện về ếch và minh hoạ bằng những đồ dùng trong lớp học
		Cùng trẻ lập mạng nội dung về những điều trẻ đã biết và những điều trẻ muốn tìm hiểu thêm về ếch vào giấy Ao và cùng trẻ dán lên tường
	Viết thư ngỏ gửi phụ huynh, trong thư trình bày nội dung, kỳ vọng của dự án và mời họ cùng tham gia	
	<b>Giai đoạn 2</b> <b>Phát triển dự án</b> (3 – 4 tuần)	Kiểm tra lại mạng nội dung vừa lập và đối chiếu với dự kiến trước đó để bổ sung vào mục tiêu.
		<i>Trao đổi với trẻ về cách tìm hiểu</i> Lắng nghe ý kiến của trẻ về cách tìm hiểu và gợi ý thêm Đề nghị trẻ tìm kiếm thông tin và mang đến lớp để chia sẻ. Tổ chức thảo luận, ghi câu trả lời của trẻ vào mạng nội dung
		<i>Truy cập internet:</i> Mở sẵn một vài trang mạng liên quan đến ếch, cho trẻ tự do tìm hiểu (GV giúp trẻ). Khuyến khích trẻ vẽ/kể lại cho các bạn cùng nghe. Ghi lại những lời nói, câu chuyện và hình ảnh thể hiện hứng thú học tập của trẻ
		<i>Tổ chức đi tham quan nơi nuôi ếch:</i> Trẻ tự đề nghị những vật dụng cần mang theo trong chuyến tham quan
<i>Hoạt động tạo hình:</i> Trẻ vẽ/nặn tự do về những chú ếch và kể về sản phẩm của mình (GV ghi lại). Tùy vào hứng thú trẻ có thể làm album về ếch từ những hình ảnh đã chụp/vẽ hoặc làm mô hình về ếch từ đất nặn.		

	<p><i>Kể chuyện “Chú ếch xanh và bạn rùa nhỏ”</i>: Kể chuyện cho trẻ nghe, trò chuyện về nội dung câu chuyện và cho trẻ kể lại; cùng trẻ xây dựng kịch bản và đóng kịch</p> <p><i>Trò chuyện với người nuôi ếch</i>: Người nuôi ếch mang ếch con đến và cho trẻ biết cách nuôi ếch như thế nào? GV giúp trẻ ghi chép lại.</p> <p><i>Tìm những con ếch nhỏ xung quanh trường</i>: GV và trẻ thảo luận về việc chuẩn bị những dụng cụ cần thiết để tìm và bắt ếch về (hộp nhựa để đựng, giấy và bút để vẽ/ghi chép, máy ảnh để trẻ chụp,...), sau đó chuẩn bị và tiến hành tìm những chú ếch.</p> <p><i>Mời chuyên gia</i>: Nếu trẻ không tìm được ếch hoặc trẻ có nhu cầu tìm kiếm nhiều loại ếch hơn nữa, GV mời chuyên gia đến để cho trẻ phỏng vấn. Chuyên gia trả lời các câu hỏi của trẻ về ếch mà trẻ chưa trả lời được.</p> <p><i>Đặt tên cho những chú ếch; chăm sóc ếch con, dự đoán và ghi chép sự thay đổi</i>: GV hướng dẫn trẻ ghi nhãn, chụp hình ếch theo nhãn và lập bảng theo dõi. Trẻ quan sát ếch ăn, ghi chép lại số lần ếch ăn mỗi ngày; viết, vẽ về sự lớn lên của ếch và kể lại những thay đổi ở ếch mà trẻ nhìn thấy.</p> <p><i>Làm sách/áp phích về các loài ếch</i>: GV và trẻ tìm kiếm thêm nguyên vật liệu và gợi ý cho trẻ làm sách/áp phích về các loài ếch trong vài ngày. Các sản phẩm sẽ trưng bày ở ngày tổng kết dự án.</p>
<p><b>Giai đoạn 3</b> <b>Kết thúc dự án</b> (1 tuần)</p>	<p>GV bàn bạc với trẻ để chuẩn bị cho buổi triển lãm kết thúc dự án.</p>
	<p>Gửi thư mời phụ huynh đến tham quan dự án ếch của trẻ (đọc nội dung thư mời cho trẻ nghe).</p>
	<p>Trưng bày các sản phẩm về ếch, tranh ảnh các loài ếch, áp phích về ếch .</p>

Với qui trình tổ chức dự án như trên, có thể thấy, tất cả những ưu điểm của hình thức hoạt động này được bộc lộ. Đặc biệt là tính tích cực, chủ động sáng tạo của trẻ được phát huy tối đa, sự tham gia của các lực lượng giáo dục khác cũng rõ nét hơn và môi trường hoạt động cũng được mở rộng phong phú và đa dạng hơn. Tuy nhiên, tùy vào điều kiện của nhà trường và hứng thú của trẻ, quy trình trên có thể được điều chỉnh phù hợp. Tính linh hoạt và mềm dẻo của dạy học theo dự án thể hiện ở điểm này.

#### 4. KẾT LUẬN

Đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục và đào tạo là một chủ trương lớn của Đảng và Nhà nước. Tính căn bản và toàn diện thể hiện ở sự thay đổi và chuyển biến ở toàn bộ hệ thống giáo dục quốc dân với sự bắt đầu từ bậc học đầu tiên – GDMN.

Quan điểm giáo dục tích hợp theo chủ đề đã và đang được thực hiện trong GDMN hiện nay vẫn thể hiện ưu điểm của nó trong việc phát huy vai trò trung tâm của trẻ, tích cực hoá hoạt động học tập và khám phá của chủ thể hoạt động. Tuy nhiên, với sự phát triển của xã hội và yêu cầu đổi mới giáo dục, quan điểm này chưa được hiện thực hoá đầy đủ và toàn diện trong các hoạt động giáo dục cụ thể ở trường mầm non. DHTDA với những



ưu việt đã được chứng minh trên thế giới, có thể đáp ứng được những yêu cầu của quan điểm tích hợp giáo dục theo chủ đề ở trường mầm non trong việc phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo của trẻ. Tuy nhiên, việc áp dụng DHTDA vào GDMN ở Việt Nam không phải là rập khuôn máy móc mà cần linh hoạt, mềm dẻo để phù hợp với điều kiện thực tế của cơ sở giáo dục, trình độ chuyên môn của GV, trình độ nhận thức của trẻ và sự phối hợp giữa nhà trường – gia đình – xã hội. Điều này cần có sự nghiên cứu nghiêm túc và bài bản về cả lí luận và thực tiễn để xác lập những luận cứ khoa học xác đáng cho việc đề xuất những định hướng áp dụng DHTDA một cách hiệu quả và khả thi, góp phần đổi mới căn bản và toàn diện GDMN theo chủ trương của Đảng và Nhà nước.

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2015). *Hướng dẫn xây dựng kế hoạch và tổ chức thực hiện hoạt động giáo dục*. NXB Giáo dục Việt Nam.
- [2] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2015). *Tài liệu bồi dưỡng thường xuyên cán bộ quản lí và giáo viên mầm non năm học 2015 – 2016*. NXB giáo dục Việt Nam.
- [3] Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo (2014). *Điều lệ trường mầm non*.
- [4] Nguyễn Thị Hòa (2012). *Giáo trình Giáo dục tích hợp ở bậc mầm non*. NXB Đại học sư phạm.
- [5] Lê Thu Hương (2014). *Hướng dẫn tổ chức thực hiện các hoạt động giáo dục trong trường mầm non theo chủ đề*. NXB Giáo dục Việt Nam.
- [6] Chu Thị Hồng Nhung (2014). *Tình hình đổi mới GDMN tại Việt Nam qua các giai đoạn*. Tạp chí Khoa học ĐHSP TP HCM, số 57.
- [7] Bowne, M.T. (2006). Comparisons of literacy and mathematical knowledge in kindergartens offering reggio-emilia-inspired project approach vs. didactic approach. Disertasi PhD. University of South Dakota.
- [8] Inan, H.Z. (2009). Integrated Disciplines: Understanding the Role of Art in Science Education in a Preschool. *Journal of Applied Sciences Research*, 5(10), 1375-1380.
- [9] Masseti, G.M., (2009). Enhancing emergent literacy skill of preschoolers from low-income environments through a classroom-based approach. *School Psychology Review*, 38(4), 554-569.
- [10] McClurg, (2009). Motivating project-based learning: Sustaining the doing, supporting the learning. *Educational Psychologist*, 26 (3 and 4), 369-398.
- [11] Frey K. (2005). *Die Projektmethode*, Weinheim Und Basel.
- [12] Helm, J. H., & Katz, L. G. (2011). *Young Investigators the project approach in the early years*. [http://www.amazon.com/Young-Investigators-Approach-Childhood Education/dp/0807751537](http://www.amazon.com/Young-Investigators-Approach-Childhood-Education/dp/0807751537).
- [13] Katz, L. G., & Chard, S. C. (1989). *Engaging children's minds: The project approach*. <http://www.amazon.com/Engaging-Childrens-Minds-Project-Approach/dp/1567505015>.
- [14] Kilpatrick W. H. (1918). *The Project Methode*, Teachers college.
- [15] Strobel, J., Van Barneveld, A. (2009). *When is PBL more effective? A meta-synthesis of meta-analyses comparing PBL to conventional classrooms*.
- [16] Walker, A. & Leary, H. (2009). *A problem-based learning meta analysis: Differences across problem types, implementation types, disciplines, and assessment levels*

**Title:** PROJECT-BASED LEARNING - AN INNOVATION IN ORGANIZING EDUCATIONAL ACTIVITIES AT KINDERGARTEN

**Abstract:** Preschool education is the first level in the Vietnamese national education system. Therefore, the basic and comprehensive innovation in education and training should start from this level. In this article, we introduce the project – based learning as an innovation in organizing educational activities in kindergarten, to meet the requirements of the topic-integrated education.

**Keywords:** Project-based Learning, Educational Activities, Kindergarten