https://doi.org/10.66270/vap26.v14.n2.14

SECONDARY SCHOOL TEACHERS' COMPETENCE IN DESIGNING THEMED PLANS FOR EXPERIENTIAL AND CAREER GUIDANCE ACTIVITIES IN HO CHI MINH CITY

Mai Hien Le
Ho Chi Minh city University of Law

Received: March 7,2026
Accepted: March 20,2026

Abstract: *This study aims to assess secondary school teachers' competence in designing themed plans for experiential and career guidance activities in the context of implementing the 2018 General Education Curriculum. The study employed product analysis combined with quantitative statistics to measure competence components, including theme identification, goal setting, content design, activity sequencing, and assessment. The results show that teachers' planning competence was at a fairly good level, but uneven across components. In particular, competence in designing activity sequences and assessment remained at an average level, with several limitations, such as a lack of systematicity, insufficient alignment between objectives and activities, and inadequate assessment tools. The study also identifies key causes, including limited theoretical knowledge, insufficient design skills, and dependence on available materials. Based on these findings, the study proposes measures to develop teachers' competence through a systematic and practice-oriented approach, thereby contributing to improved quality in organizing experiential and career guidance activities for secondary school students.*

NĂNG LỰC THIẾT KẾ KẾ HOẠCH TỔ CHỨC HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM, HƯỚNG NGHIỆP THEO CHỦ ĐỀ CỦA GIÁO VIÊN TRUNG HỌC CƠ SỞ TẠI THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH

Mai Hiền Lê
Trường Đại học Luật,
Thành phố Hồ Chí Minh

Ngày nhận bài: 7/3/2026
Ngày duyệt đăng bài: 20/3/2026

Tóm tắt: *Nghiên cứu này nhằm đánh giá biểu hiện năng lực thiết kế kế hoạch tổ chức hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp theo chủ đề của giáo viên trung học cơ sở trong bối cảnh triển khai Chương trình giáo dục phổ thông 2018. Nghiên cứu sử dụng phương pháp phân tích sản phẩm kết hợp thống kê định lượng để đo lường các thành phần năng lực, bao gồm: xác định chủ đề, mục tiêu, thiết kế nội dung, chuỗi hoạt động và kiểm tra - đánh giá. Kết quả nghiên cứu cho thấy năng lực thiết kế kế hoạch của giáo viên đạt mức khá, tuy nhiên chưa đồng đều giữa các thành phần. Trong đó, năng lực thiết kế chuỗi hoạt động và năng lực kiểm tra - đánh giá còn ở mức trung bình và còn nhiều tồn tại như thiếu tính hệ thống, chưa đảm bảo sự liên kết giữa mục tiêu và hoạt động, cũng như chưa xây dựng được công cụ đánh giá phù hợp. Nghiên cứu đồng thời chỉ ra các nguyên nhân chủ yếu như hạn chế về kiến thức lý luận, kỹ năng thiết kế và sự phụ thuộc vào tài liệu có sẵn. Từ đó, nghiên cứu đề xuất các biện pháp phát triển năng lực theo hướng tiếp cận hệ thống và thực tiễn, góp phần nâng cao chất lượng tổ chức hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp cho giáo viên trung học cơ sở.*

Từ khóa: *Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp; Năng lực thiết kế kế hoạch; Giáo viên trung học cơ sở.*

Keywords: *Experiential and career guidance activities; planning design competence; secondary school teachers.*

1. Đặt vấn đề

Trong Chương trình giáo dục phổ thông 2018, Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp được xác định là hoạt động giáo dục bắt buộc, góp phần phát triển phẩm chất, năng lực và định hướng nghề nghiệp cho học sinh. Nội dung hoạt động được xây dựng trên cơ sở các mối quan hệ của học sinh với bản thân, xã hội, tự nhiên và nghề nghiệp, qua đó tạo điều kiện để học sinh vận dụng kinh nghiệm, hình thành kỹ năng sống, kỹ năng xã hội và năng lực thích ứng với thực tiễn (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018a).

Về cơ sở lý luận, Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp gắn với quan điểm học tập qua trải nghiệm, trong đó kinh nghiệm sống, hoạt động thực tiễn và quá trình phản tư giữ vai trò quan trọng đối với sự phát triển của người học. Dewey (1938) nhấn mạnh giáo dục cần xuất phát từ kinh nghiệm của người học; Kolb (1984) cụ thể hóa học tập trải nghiệm qua chu trình gồm trải nghiệm cụ thể, quan sát phản tư, khái quát hóa và vận dụng. Các nghiên cứu sau đó tiếp tục khẳng định vai trò của trải nghiệm trong việc chuyển hóa tri thức thành năng lực thực tiễn, đặc biệt trong phát triển năng lực cá nhân, xã hội và nghề nghiệp của người học (Moon, 2004; Beard và Wilson, 2013; Roberts, 2015).

Trong quá trình tổ chức này, giáo viên giữ vai trò quan trọng, đặc biệt ở khâu thiết kế kế hoạch hoạt động theo chủ đề. Đây là khả năng nghề nghiệp quan trọng, giúp giáo viên xác định mục tiêu, lựa chọn nội dung, thiết kế chuỗi hoạt động, chuẩn bị điều kiện tổ chức và xây dựng phương án kiểm tra, đánh giá phù hợp với yêu cầu cần đạt của chương trình. Một kế hoạch được thiết kế khoa học sẽ góp phần bảo đảm tính mục tiêu, tính trải nghiệm, tính thực tiễn và tính hướng nghiệp của hoạt động giáo dục.

Trên cơ sở kế thừa các nghiên cứu trước, trong bài viết này, năng lực thiết kế kế hoạch Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp theo chủ đề của giáo viên trung học cơ sở được hiểu là khả năng giáo viên xác định tên chủ đề, thời lượng, thời gian, địa điểm và phương tiện tổ chức; xác định mục tiêu, nội dung giáo dục; thiết kế chuỗi hoạt động phù hợp với mục tiêu, nội dung; đồng thời xây dựng phương án kiểm tra, đánh giá kết quả hoạt động một cách khoa học. Năng lực này bao gồm các thành phần cơ bản: xác định chủ đề và điều kiện tổ chức; xác định mục tiêu; xác định nội dung giáo dục; thiết kế chuỗi hoạt động; và thiết lập phương án kiểm tra, đánh giá.

Thực tiễn triển khai Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp tại các trường trung học cơ sở cho thấy nhiều giáo viên còn gặp khó khăn trong thiết kế kế hoạch hoạt động theo chủ đề, nhất là trong xác định mục tiêu, xây dựng chuỗi hoạt động và thiết kế công cụ đánh giá phù hợp. Một số nghiên cứu trong nước cũng chỉ ra rằng hoạt động trải nghiệm ở trường phổ thông còn có biểu hiện hình thức, phụ thuộc nhiều vào tài liệu có sẵn, chưa phát huy vai trò chủ động của học sinh và chưa gắn kết chặt chẽ với bối cảnh thực tiễn (Đào Thị Ngọc Minh và Nguyễn Thị Hằng, 2018; Đinh Thị Kim Thoa và cộng sự, 2019; Dương Thị Kim Oanh và Nguyễn Văn Hiến, 2023).

Từ đó, bài viết này tập trung đánh giá thực trạng năng lực thiết kế kế hoạch Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp theo chủ đề của giáo viên trung học cơ sở tại Thành phố Hồ Chí Minh thông qua phân tích các kế hoạch hoạt động do giáo viên xây dựng. Kết quả nghiên cứu là tiền đề để nhận diện những điểm mạnh, hạn chế trong năng lực thiết kế kế hoạch, từ đó đề xuất một số khuyến nghị nhằm nâng cao chất lượng tổ chức Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp trong nhà trường trung học cơ sở.

2. Mẫu và phương pháp nghiên cứu

2.1. Mẫu nghiên cứu

Nghiên cứu được thực hiện trên cơ sở phân tích 161 kế hoạch Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp của 161 giáo viên các trường trung học cơ sở: Võ Thành Trang; Trần Quốc Toản; Lương Thế Vinh (cấp học trung học cơ sở); Tam Đông 1.

Mẫu nghiên cứu được chọn theo phương pháp thuận tiện. Nghiên cứu được thực hiện từ tháng 11 năm 2024 đến tháng 5 năm 2025. 161 kế hoạch tổ chức Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp được cung cấp bởi các giáo viên trực tiếp tổ chức Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp ở các trường trên.

2.2. Phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu sử dụng các phương pháp như: Phương pháp nghiên cứu văn bản, tài liệu, phương pháp phân tích sản phẩm, phương pháp thống kê toán học. Trong đó phương pháp phân tích sản phẩm là phương pháp chính. Phương pháp này được tiến hành như sau:

- Chọn sản phẩm: 161 kế hoạch tổ chức Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp theo chủ đề của giáo viên trung học cơ sở. Những mẫu này được chọn thuận tiện.

- Xây dựng tiêu chí đánh giá dựa trên cơ sở lý luận và thực tiễn cụ thể.

Để đánh giá năng lực của một người, có nhiều tác giả đánh giá ở các mức độ khác nhau. Có tác giả cho rằng năng lực của một người có 3 mức độ là: năng lực, tài năng và thiên tài. (Huỳnh Văn Sơn, 2017). Còn theo tác giả Nguyễn Văn Hiến (2024) năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm của sinh viên sư phạm gồm 5 mức độ: Kém - Yếu - Đạt - Khá - Tốt. Một mô hình 6 giai đoạn phát triển năng lực được Stuart E. Dreyfus và Hubert L. Dreyfus (1980) đề xuất gồm các giai đoạn: mới bắt đầu (beginner-B), cơ bản (advanced beginner-AB), đạt yêu cầu (competent-C), thành thục (proficient-P), chuyên gia (expert-E). Bậc thầy (Master). Theo Dreyfus và Dreyfus năng lực của con người phát triển qua các mức độ từ thấp đến cao, phản ánh sự chuyển biến từ việc phụ thuộc vào quy tắc đến hành động dựa trên kinh nghiệm và trực giác. Trong nghiên cứu này, mô hình được điều chỉnh thành 4 mức độ làm cơ sở để đánh giá năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp của giáo viên trung học cơ sở. Các mức độ này được thể hiện như sau:

Bảng 2. Mức độ biểu hiện của năng lực thiết kế kế hoạch tổ chức Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp theo chủ đề của giáo viên trung học cơ sở

Mức độ	Biểu hiện
Mức độ yếu	Ở mức độ này giáo viên *chưa thực hiện được các yêu cầu của năng lực:* - Chưa xác định tên chủ đề, thời lượng, địa điểm, phương tiện tổ chức chủ đề; - Chưa xác định mục tiêu; - Chưa thiết kế chuỗi các hoạt động giáo dục phù hợp với mục tiêu, nội dung giáo dục của chủ đề; - Chưa thiết lập phương án kiểm tra, đánh giá.
Mức độ trung bình	Với mức độ này giáo viên *triển khai được một phần yêu cầu của các tiêu chí nhưng còn nhiều thiếu xót*: - Xác định nhưng chưa đầy đủ hoặc chưa cụ thể tên chủ đề, thời lượng, địa điểm, phương tiện tổ chức chủ đề; - Xác định chưa đầy đủ, chưa thật sự chính xác mục tiêu chủ đề; - Chưa thiết kế đầy đủ các hoạt động giáo dục phù hợp với mục tiêu, nội dung giáo dục của chủ đề; - Chưa thiết lập đầy đủ phương pháp, phương tiện kiểm tra, đánh giá.
Mức độ khá	Ở mức độ này giáo viên *thực hiện được các yêu cầu của các tiêu chí:* - Xác định tên chủ đề, thời lượng, địa điểm, phương tiện tổ chức chủ đề; - Xác định mục tiêu chủ đề; - Thiết kế chuỗi các hoạt động giáo dục phù hợp với mục tiêu, nội dung giáo dục của chủ đề; - Thiết lập phương án kiểm tra, đánh giá một cách đầy đủ và phù hợp.
Mức độ Tốt	Ở mức độ này giáo viên *triển khai được yêu cầu của các tiêu chí và có sự linh hoạt, chủ động cho phù hợp với điều kiện thực tiễn*. - Xác định tên chủ đề, thời lượng, địa điểm, phương tiện tổ chức chủ đề linh hoạt phù hợp với điều kiện thực tiễn. - Xác định mục tiêu chủ đề phù hợp với điều kiện thực tiễn. - Thiết kế chuỗi các hoạt động giáo dục linh hoạt, chủ động cho phù hợp với điều kiện thực tiễn. - Thiết lập phương án kiểm tra, đánh giá linh hoạt phù hợp với thực tiễn.

- Tiến hành phân tích sản phẩm: Đánh số thứ tự mẫu kế hoạch, phân loại sản phẩm theo khối lớp; Dùng tiêu chí đã xây dựng để phân tích, đánh giá từng sản phẩm một cách nhất quán với điểm số như sau: Mức độ thấp: 1 điểm; Mức độ trung bình: 2 điểm; Mức độ khá: 3 điểm; Mức độ tốt: 4 điểm

-Tổng hợp và diễn giải kết quả: Ghi lại kết quả theo từng tiêu chí. Phân tích biểu hiện năng lực thiết kế kế hoạch tổ chức Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp theo chủ đề của giáo viên trung học cơ sở và rút ra kết luận. Điểm trung bình của năng lực thiết kế kế hoạch tổ chức Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp theo chủ đề của giáo viên trung học cơ sở được đánh giá theo thang đo likert 4 mức độ được tính như sau: Yếu: 1 -1,75; Trung bình: > 1,75 - 2,50; Khá: > 2,50 - 3,25; Tốt: > 3,25 - 4,0.

3. Kết quả nghiên cứu thực trạng năng lực thiết kế kế hoạch tổ chức Hoạt động trải nghiệm hướng nghiệp theo chủ đề của giáo viên trung học cơ sở

Bảng 3. Năng lực thiết kế kế hoạch tổ chức Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp theo chủ đề của giáo viên trung học cơ sở

TT	Năng lực	Mức độ (%)				TB	Mức độ
		Y	TB	K	Tốt		
1	Xác định tên chủ đề, thời lượng thời gian, địa điểm, phương tiện tổ chức chủ đề	0	9,3	59,4	31,3	3,18	K
2	Xác định mục tiêu	0	29,2	50,7	20,1	3,14	K
3	Xác định nội dung giáo dục	0	32,3	64	3,7	2,71	K
4	Thiết kế chuỗi các hoạt động giáo dục	1,8	54,2	43,6	0,4	2,44	TB
5	Thiết lập phương án kiểm tra, đánh giá	11,4	62,1	26,5	0	2,15	TB
Trung bình						**2,72**	**K**

Kết quả nghiên nghiên cứu năng lực thiết kế kế hoạch tổ chức Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp theo chủ đề của giáo viên trung học cơ sở tại thành phố Hồ Chí Minh đạt mức khá với điểm trung bình 2,72. Kết quả này cho thấy giáo viên đã xác định định được tên chủ đề, thời lượng, thời gian, địa điểm, phương tiện tổ chức cho chủ đề. Đồng thời giáo viên đã xác định được mục tiêu của chủ đề, xác định được nội dung giáo dục phù hợp cũng như thiết kế được hệ thống các hoạt động giáo dục phù hợp với mục tiêu, nội dung giáo dục của từng chủ đề. Giáo viên cũng đã thiết lập được phương án kiểm tra, đánh giá phù hợp. Tuy nhiên, từng năng lực thành phần của năng lực thiết kế kế hoạch tổ chức Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp của giáo viên trung học cơ sở tại thành phố Hồ Chí Minh lại có những mức độ với các biểu hiện khác nhau. Những biểu hiện đó được phân tích cụ thể dưới đây.

3.1. Năng lực xác định tên chủ đề, thời lượng, địa điểm, phương tiện tổ chức

Bảng 4. Năng lực xác định tên chủ đề, thời lượng thời gian, địa điểm, phương tiện tổ chức chủ đề

TT	Năng lực	Mức độ (%)				TB	Mức độ
		Y	TB	K	Tốt		
1	Xác định tên các chủ đề tương ứng với từng loại hình tổ chức Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp	0	18,6	57,1	24,2	3,01	K
2	Xác định thời lượng từng chủ đề	0	11,8	62,7	25,5	3,13	K
3	Xác định thời gian, địa điểm tổ chức	0	0	50,5	49,1	3,49	T
4	Xác định các phương tiện giáo dục	0	6,8	67,1	26,1	3,12	K
	Đánh giá chung	**0**	**9,3**	**59,4**	**31,3**	**3,18**	**K**

Kết quả thống kê cho thấy năng lực xác định tên chủ đề, thời lượng thời gian, địa điểm, phương tiện tổ chức chủ đề đạt mức độ khá với điểm trung bình là ĐTB = 3,18. Hầu hết các năng lực bộ phận đều đạt mức khá với điểm trung bình dao động từ 3,01 - 3,13. Theo đó, giáo viên đã biết xác định tên chủ đề tương ứng với từng loại hình tổ chức Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp, xác định thời lượng từng chủ đề, xác định các phương tiện giáo dục cho từng chủ đề. Riêng năng lực xác định thời gian, địa điểm tổ chức từng chủ đề đạt mức tốt (ĐTB = 3,49), cho thấy giáo viên có sự linh hoạt và chủ động trong khâu tổ chức thực tiễn.

Việc đặt tên chủ đề phải phản ánh đúng nội dung trọng tâm của chủ đề; phải gắn với mục tiêu bài học; ngắn gọn, dễ hiểu, mang tính khoa học; có tính hấp dẫn, gợi mở; ngôn ngữ cách diễn đạt phải phù hợp với khả năng của học sinh. Hầu hết giáo viên đều lựa chọn tên của chủ đề theo sách giáo khoa đã được biên soạn sẵn.

Thời lượng dành cho Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp là 105 tiết. Việc quy định thời lượng cho các loại hoạt động được xác định: Hoạt động hướng vào bản thân: 40%, hoạt động hướng đến xã hội là 25%, hoạt động hướng đến tự nhiên là 15%, hoạt động hướng nghiệp là 20% (Bộ giáo dục và Đào tạo, 2018a). Dựa trên quy định có thể thiết kế các chủ đề linh hoạt với số tiết khác nhau trong phạm vi cho phép. Hầu hết kế hoạch của giáo viên đã xác định thời lượng cho từng chủ để một cách phù hợp. Tuy nhiên, nhiều kế hoạch giáo dục của giáo viên mã 01, 15, 16… chưa thể hiện thời lượng từng chủ đề một cách cụ thể.

Khác với các hoạt động dạy học, địa điểm tổ chức Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp cũng rất phong phú tuỳ vào nội dung của chủ đề và các điều kiện cụ thể của nhà trường. Có thể được tổ chức trong lớp học, ngoài vườn trường, phòng truyền thống của nhà trường…Đa phần các kế hoạch đã xác định rõ địa điểm tổ chức hoạt động. Tất cả các

hoạt động này được tổ chức trong phạm vi lớp học và thực hành vận dụng tại gia đình. Việc tổ chức các Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp ở ngoài nhà trường là một khó khăn do vấn đề kinh phí hoặc đảm bảo sự an toàn của người học.

3.2. Năng lực xác định mục tiêu chủ đề

Bảng 5. Năng lực xác định mục tiêu chủ đề

TT	Năng lực	Mức độ (%)				TB	Mức độ
		Y	TB	K	Tốt		
1	Xác định được các yêu cầu cần đạt của chủ đề	0	5,6	39,8	54,7	3,49	T
2	Xác định năng lực chung trong chủ đề	0	47,2	52,8	0	3,52	T
3	Xác định các phẩm chất chủ yếu cần đạt	0	57,8	42,2	0	2,42	TB
	Đánh giá chung	**0**	**29,2**	**50,7**	**20,1**	**3,14**	**K**

Với điểm trung bình 3,14 cho thấy năng lực xác định mục tiêu chủ đề đạt mức khá. Trong đó cả hai năng lực đều đạt mức tốt là năng lực xác định các yêu cầu cần đạt của chủ đề với điểm trung bình là 3,49 và năng lực xác định năng lực chung trong chủ đề với điểm trung bình 3,52; Chẳng hạn trong kế hoạch giáo dục mã 45 chủ đề 1: Rèn luyện thói quen, Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp lớp 7 sách Chân trời sáng tạo 1, giáo viên xác định mục tiêu ở chủ đề này, sau khi học xong người học có thể: Nhận diện được điểm mạnh, điểm hạn chế của bản thân trong học tập và cuộc sống; Nhận ra được khả năng kiểm soát cảm xúc của bản thân; Thể hiện được thói quen ngăn nắp, gọn gàng, sạch sẽ ở gia đình cũng như ở trường. Đồng thời giáo viên cũng đã xác định những năng lực chung mà chủ đề sẽ góp phần hình thành như: Năng lực tự chủ và tự học: Nhận ra và điều chỉnh những sai sót, hạn chế của bản thân khi được giáo viên, bạn bè góp ý; Năng lực giao tiếp và hợp tác: Chủ động và gương mẫu hoàn thành phần việc được phân công, khiêm tốn học hỏi các thành viên trong nhóm và các nhóm bạn.

Với năng lực xác định các phẩm chất chủ yếu của người học chỉ đạt mức độ trung bình với ĐTB = 2,42. Chẳng hạn cũng trong kế hoạch giáo dục mã 45 chủ đề 1: Rèn luyện thói quen, Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp lớp 7 sách chân trời sáng tạo 1 vừa được minh hoạ ở trên giáo viên xác định mục tiêu về các phẩm chất chủ yếu cần hình thành ở người học trong chủ đề này là: Phẩm chất nhân ái: Thể hiện tôn trọng sự khác biệt của người khác về các giá trị, điểm mạnh, điểm hạn chế của bản thân; Phẩm chất chăm chỉ: Có thói quen ngăn nắp, gọn gàng, sạch sẽ ở gia đình cũng như ở trường; Phẩm chất trách nhiệm: Có trách nhiệm trong học tập và thực hiện những công việc trong gia đình. Việc xác định phẩm chất trách nhiệm trong học tập và thực hiện các công việc trong gia đình có phần khiên cưỡng.

Bên cạnh đó cũng còn 29,2% giáo viên đạt năng lực xác định mục tiêu này ở mức độ trung bình. Các lỗi thường gặp như:

+ Gọi tên mục tiêu sai (gọi các các yêu cầu cần đạt là mục tiêu về kiến thức, gọi các năng lực chung là mục tiêu về năng lực);

+ Xác định được các phẩm chất chủ yếu được hình thành qua chủ đề nhưng chưa xác định cụ thể biểu hiện của các phẩm chất ấy gắn với nội dung của chủ đề như thế nào.

+ Diễn đạt mục tiêu không bằng các động từ, khó đo lường. Chẳng hạn, như các từ "học sinh nắm được, học sinh hiểu được…".

+ Mục tiêu trong các hoạt động không trùng khớp với mục tiêu của chủ đề. Có thể nhiều hơn hoặc ít hơn hoặc khác so với mục tiêu của của chủ đề. Cá biệt có những kế hoạch giáo dục mục tiêu xác định không đúng với mục tiêu được quy định trong chương trình. Chẳng hạn, trong kế hoạch mã số 18 chủ đề 6 xây dựng mạng lưới thực hiện các hoạt động cộng đồng trong Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp 9 sách chân trời sáng tạo 1. Mục tiêu được viết là: Sau chủ đề này, học sinh sẽ: Thể hiện được hành vi văn minh nơi công cộng và trách nhiệm của bản thân với cộng đồng; Biết cách xây dựng và phát triển các mối quan hệ với mọi người trong cộng đồng; Xây dựng và thực hiện được kế hoạch truyền thông trong cộng đồng về vấn đề văn hóa mạng xã hội; Xây dựng được kế hoạch tổ chức hoạt động phát triển cộng đồng và đề xuất được phải pháp quản lí việc thực hiện hoạt động đó; Đánh giá được ý nghĩa của hoạt động phát triển cộng đồng. Trong khi yêu cầu cần đạt của chủ đề này chỉ dừng lại ở chỗ học sinh biết cách xây dựng mạnh lưới quan hệ cộng đồng; xây dựng và thực hiện được kế hoạch truyền thông trong cộng đồng về vấn đề học đường; tham gia các hoạt động giáo dục truyền thống và phát triển cộng đồng ở địa phương. Việc xác định vượt các yêu cầu cần đạt như trên sẽ khiến giáo viên xây dựng các hoạt động không phù hợp, người học sẽ bị quá tải.

3.3. Năng lực xác định nội dung giáo dục

Năng lực xác định nội dung giáo dục đạt mức khá với điểm trung bình 2,71. Tất cả các biểu hiện của năng lực số 3 đều ở mức khá với điểm trung bình dao động từ 2,68 - 2,75 cho thấy giáo viên đã có khả năng xác định các cơ sở lựa chọn nội dung và xác định được các nội dung đầy đủ, khoa học. Bên cạnh đó giáo viên cũng đã xác định được các nội dung trọng tâm của chủ đề. Tuy nhiên, việc lựa chọn và trình bày nội dung vẫn thiếu chiều sâu hoặc tính sáng tạo, dẫn đến không đạt mức tốt. Đặc biệt, không có năng lực nào đạt mức tốt trong nhóm này. Kết quả này phản ánh thực trạng phổ biến: giáo viên thường dựa vào nội dung, tình huống có sẵn trong tài liệu.

Bảng 6. Năng lực xác định nội dung giáo dục

TT	Năng lực	Mức độ (%)				TB	Mức độ
		Y	TB	K	Tốt		
1	Liệt kê các nội dung đầy đủ và khoa học	0	36,0	52,8	11,2	2,75	K
2	Xác định được nội dung giáo dục trọng tâm	0	31,7	68,3	0	2,68	K
	Đánh giá chung	**0**	**32,3**	**64**	**3,7**	**2,71**	**K**

Việc lựa chọn nội dung vào kế hoạch cần đảm bảo một số yêu cầu cơ bản như: bám sát chương trình, đảm bảo thực hiện đầy đủ các yêu cầu cần đạt của chủ đề, phù hợp khả năng, hứng thú của học sinh, phải đảm bảo tính khoa học, chính xác, hiện đại, cân nhắc đến điều kiện lớp học, thiết bị, phương tiện sẵn có để đảm bảo có thể thực hiện tốt…Đa phần các kế hoạch giáo dục của giáo viên đã đảm bảo yêu cầu trên.

Tuy nhiên cũng còn trường hợp giáo viên chưa xác định được nội dung trọng tâm, chưa phù hợp với nhu cầu của người học và thực tế của địa phương. Chẳng hạn, trong chủ đề 8 phòng tránh thiên tai và giảm thiểu biến đổi khí hậu của Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp lớp 6 sách Chân trời sáng tạo có yêu cầu cần đạt: Nhận biết được những dấu hiệu của mưa bão, lũ lụt, sạt lở đất và biết cách tự bảo vệ trong một số tình huống thiên tai đó. Tại Thành phố Hồ Chí Minh với đặc thù rất ít khi xảy ra sạt lở, lũ lụt thì thì giáo viên nên xác định nội dung trọng tâm là nhận biết và biết cách ứng phó trong tình huống mưa bão. Còn các kiến thức liên quan đến sạt lở và lũ lụt sẽ phù hợp với học sinh ở những địa phương khác. Tuy nhiên có một số giáo viên vẫn dàn trải nội dung tìm hiểu 3 loại hình thiên tai này với thời lượng như nhau khiến nội dung bị quá tải.

3.4. Năng lực thiết kế chuỗi các hoạt động giáo dục

Bảng 7. Năng lực thiết kế chuỗi các hoạt động giáo dục

TT	Năng lực	Mức độ (%)				TB	Mức độ
		Y	TB	K	Tốt		
1	Xác định được chuỗi các hoạt động phù hợp với mục tiêu, nội dung giáo dục của chủ đề	0	60,2	39,8	0	2,39	TB
2	Xác định mục tiêu của từng hoạt động phù hợp với mục tiêu chủ đề	6,8	60,2	33	0	2,26	TB
3	Xác định nội dung của từng hoạt động phù hợp với mục tiêu của hoạt động	0	47,2	52,8	0	2,52	K
4	Xác định sản phẩm của từng hoạt động phù hợp với mục tiêu, nội dung của hoạt động	0	62,1	35,4	2,5	2,40	TB
5	Mô tả cách thức tổ chức từng hoạt động phù hợp với mục tiêu, nội dung của hoạt động	3,7	64,6	31,7	0	2,27	TB
6	Xác định được các phương tiện và học liệu phù hợp với mỗi hoạt động	0	31,1	68,9	0	2,68	K
	Đánh giá chung	**1,8**	**54,2**	**43,6**	**0,4**	**2,42**	**TB**

Đây là một trong hai kỹ năng thành phần đạt mức độ trung bình với ĐTB = 2,42.Trong năng lực này có 4/6 năng lực thành phần thuộc mức trung bình. Dù hai năng lực thành phần còn lại đạt mức khá là năng lực xác định các phương tiện, học liệu phù hợp với từng hoạt động (ĐTB = 2,68), xác định nội dung của từng hoạt động phù hợp với mục tiêu của hoạt động (ĐTB = 2,52) nhưng khả năng xây dựng chuỗi, mô tả cách tổ chức hoạt động, xác định sản phẩm… còn hạn chế. Việc xây dựng chuỗi hoạt động đòi hỏi tư duy hệ thống, khả năng tích hợp và vận dụng linh hoạt. Đây được xem là khâu phức tạp nhất trong khi thiết kế hoạch tổ chức Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp.

Chẳng hạn trong kế hoạch số 47: Chủ đề 3. Xây dựng trường học thân thiện, Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp lớp 8, sách Chân trời sáng tạo 1. Mục tiêu được giáo viên xác định là:

- Xây dựng tình bạn và biết cách giữ gìn tình bạn.

- Nhận diện được những dấu hiệu của sự bắt nạt học đường và có kĩ năng phòng, tránh bắt nạt học đường.

- Nhận biết được tình huống cần từ chối và thự hiện được các kỹ năng từ chối trong một số tình huống cụ thể.

- Thể hiện được sự tự chủ trong các mối quan hệ trong đời sống và trên mạng xã hội.

- Thực hiện được các việc làm cụ thể góp phần xây dựng truyền thống nhà trường.

Tiến trình được giáo viên xác định phù hợp với tiến trình tổ chức Hoạt động trải nghiệm bao gồm các hoạt động như: Hoạt động khởi động; Hoạt động khám phá - kết nối kinh nghiệm, Hoạt động rèn luyện kỹ năng; Hoạt động vận dụng - mở rộng. Tuy nhiên, việc sắp xếp nội dung trong từng mạch hoạt động lại chưa thật sự phù hợp. Khác với các môn học khác, trong 1 chủ đề của Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp có thể có nhiều tiểu chủ đề khác nhau. Chẳng hạn trong chủ đề 3 ở trên là xây dựng trường học thân thiện, có đến 4 tiểu chủ đề: kỹ năng phòng tránh bắt nạt học đường, kỹ năng từ chối, thể hiện sự tự chủ trong các mối quan hệ, xây dựng truyền thống nhà trường. Để đạt được mục tiêu của từng tiểu chủ đề thì tiến trình thực hiện cũng cần tuân theo tiến trình trải nghiệm: từ khám phá - kết nối, rèn luyện kỹ năng, vận dụng và cần phân chia thời lượng cho từng tiểu chủ đề để đảm bảo đủ thực hiện tiến trình đó. Với thời lượng 12 tiết giáo viên phân bổ cho chủ đề này nên chia mỗi chủ đề 3 tiết và xây dựng từng tiểu chủ đề theo tiến trình trọn vẹn như trên thì nội dung sẽ mang tính liền mạch và hiệu quả hơn. Riêng với hoạt động vận dụng - mở rộng thì có thể kết hợp thành các nhiệm vụ vận dụng chung của toàn chủ đề, bởi thường các tiểu chủ đề trong một chủ đề có liên quan đến nhau.

Khi phân tích kế hoạch giáo dục 47, người nghiên cứu nhận thấy, giáo viên xây dựng hoạt động khởi động, sau đó hoạt động Khám phá - kết nối được xây dựng thành 2 nhiệm vụ để nhận diện các dấu hiệu của bắt nạt học đường và cách phòng tránh hiện tượng này trong nhà trường; tìm hiểu những tình huống cần từ chối và các cách để từ chối bạn; tiếp theo là hoạt động rèn luyện kỹ năng. Ở trong hoạt động này giáo viên xây dựng thành 6 nhiệm vụ là: thực hành kỹ năng từ chối, rèn luyện kỹ năng phòng tránh bắt nạt học đường, thể hiện sự tự chủ trong các mối quan hệ trong đời sống, thể hiện sự chủ động trong các mối quan hệ trên mạng xã hội, thực hiện một số việc làm góp phần xây dựng truyền thống nhà trường, xây dựng và giữ gìn tình bạn. Việc xây dựng tiến trình như trên khiến việc tổ chức hoạt động trên lớp gặp rất nhiều khó khăn, nội dung không liền mạch. Hơn nữa, khi xem xét từng nhiệm vụ trong hoạt động rèn luyện kỹ năng, người nghiên cứu nhận thấy có những nhiệm vụ nhằm thực hiện mục tiêu của mạch hoạt động khám phá, không phải thuộc mạch rèn luyện kỹ năng. Chẳng hạn nhiệm vụ 6, học sinh chỉ ra biểu hiện của sự tự chủ trong mối quan hệ trong đời sống, trên mạng xã hội và nhiệm vụ 7 trao đổi về cách xây dựng truyền thống nhà trường.

Việc xác định mục tiêu của từng hoạt động phù hợp với mục tiêu của từng chủ để nhằm tránh bỏ sót, thiếu hoặc thừa mục tiêu của chủ đề. Khi xây dựng kế hoạch, mục tiêu

của chủ đề được thể hiện ở mục đầu tiên. Sau đó, đến từng hoạt động cụ thể từng mục tiêu được lặp lại phù hợp với tính chất của từng hoạt động. Nhiều giáo viên đã thực hiện việc này khá tốt. Tuy nhiên, cũng còn giáo viên khi xác định mục tiêu của các hoạt động lại không tương đồng với các mục tiêu của chủ đề đã xác định.

Chẳng hạn, trong kế hoạch số 47 ở trên, hoạt động khám phá - kết nối kinh nghiệm được giáo viên xác định mục tiêu là: *giúp học sinh chỉ ra được những dấu hiệu của sự bắt nạt học đường, từ đó thảo luận về cách phòng, tránh hiện tượng này trong nhà trường.* Diễn đạt này cũng chưa có sự thống nhất với mục tiêu được quy định trong chủ đề. Diễn đạt "*từ đó thảo luận về cách phòng, tránh hiện tượng này trong nhà trường"* thể hiện phương pháp thực hiện không phải là năng lực người học đạt được.

Việc xác định nội dung của từng hoạt động phù hợp với mục tiêu của hoạt động đóng vai trò định hướng những kiến thức cần cung cấp, những năng lực sẽ được hình thành. Có đến 52,8% giáo viên đã thực hiện việc này ở mức độ khá. Theo đó, giáo viên xác định những nội dung liên quan đến chủ đề mà người học cần nắm. Bên cạnh đó, việc xác định sản phẩm của từng hoạt động phù hợp với mục tiêu và nội dung của hoạt động là một việc làm không khó, có 47,9% giáo viên thực hiện việc này ở mức độ khá và tốt. Tuy vậy, cũng có nhiều giáo viên chưa xác định sản phẩm của từng hoạt động hoặc xác định sản phẩm chưa phù hợp.

Cách triển khai từng hoạt động chính là việc giáo viên chỉ rõ cách tiến hành các phương pháp và kỹ thuật tổ chức hoạt động phù hợp. Có 31,7% giáo viên đã xác định và mô tả đúng tiến trình thực hiện của các phương pháp, kỹ thuật tổ chức. Tuy nhiên cũng có nhiều trường hợp, giáo viên chưa xác định đúng tên cách thức, kỹ thuật tổ chức hoạt động. Một hạn chế khác là một phương pháp được lặp lại nhiều lần trong các hoạt động liên tiếp. Điều này sẽ gây nhàm chán cho người học.

Bên cạnh việc xác định các phương pháp phù hợp thì việc xác định các phương tiện để tổ chức các hoạt động giáo dục là việc làm cần thiết. Có đến 68,9% đã thực hiện việc này ở mức khá. Tuy nhiên vẫn có đến 31,1% giáo viên thực hiện việc này ở mức độ trung bình. Những lỗi thường thấy như liệt kê không đủ phương tiện, chưa xác định đối tượng chuẩn bị. Chẳng hạn trong kế hoạch mã số 55 chủ đề 1: khám phá lứa tuổi và môi trường học tập mới - có hoạt động giới thiệu những nét nổi bật về trường trung học cơ sở. Giáo viên chỉ xác định phương tiện chuẩn bị là: hình ảnh về nhà trường. Việc xác định thiếu cụ thể như trên có thể gây khó khăn trong quá trình thực hiện. giáo viên nên xác định phương tiện gồm: Tranh, ảnh, tư liệu để giới thiệu về nhà trường, các thầy cô giáo bộ môn, các phòng chức năng, ban giám hiệu nhà trường, cán bộ Đoàn, Đội, cán bộ nhân viên khác trong trường,... Thậm chí, học sinh có thể cùng tham gia chuẩn bị các hình ảnh về nhà trường.

3.5. Năng lực thiết lập phương án kiểm tra, đánh giá

Bảng 8. Năng lực thiết lập phương án kiểm tra, đánh giá

TT	Năng lực	Mức độ (%)				TB	Mức độ
		Y	TB	K	Tốt		
1	Xác định được mục đích đánh giá phù hợp	8,1	47,8	44,1	0	2,36	TB
2	Lựa chọn được phương pháp, công cụ đánh giá phù hợp với yêu cầu cần đạt	9,9	70,2	19,9	0	2,09	TB
3	Thiết kế các công cụ đánh giá khoa học	16,1	68,3	15,5	0	1,99	TB
	Đánh giá chung	**11,4**	**62,1**	**26,5**	**0**	**2,15**	**TB**

Đây là nhóm có mức điểm trung bình thấp nhất trong nhóm năng lực xây dựng kế hoạch Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp (ĐTB = 2,15). Cả ba năng lực thành phần đều đạt mức độ trung bình với điểm dao động từ: 1,99 - 2,36. Theo đó, giáo viên còn lúng túng trong việc xác định mục tiêu đánh giá phù hợp với chủ đề, chưa lựa chọn được các phương pháp, công cụ đánh giá phù hợp với yêu cầu cần đạt của chủ đề. Đặc biệt năng lực thiết kế công cụ đánh giá chỉ đạt 1.99, gần sát mức yếu. Tuy nhiên có đến 62,1% giáo viên đạt năng lực này ở mức độ trung bình. Theo đó, những lỗi mà giáo viên thường mắc phải là: Chỉ xác định tiêu chí đánh giá cho cả chủ đề mà không xác định các phương pháp, công cụ đánh giá, thiết kế công cụ đánh giá phù hợp cho từng hoạt động. Các tiêu chí đánh giá này đã được thiết kế sẵn trong sách giáo khoa, được thể hiện ở cuối mỗi chủ đề. Tuy nhiên khi xây dựng kế hoạch bài dạy, việc thiết kế các phương pháp, công cụ đánh giá cần được thực hiện trong từng hoạt động.

4. Kết luận

Năng lực thiết kế kế hoạch tổ chức Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp theo chủ đề của giáo viên trung học cơ sở tại Thành phố Hồ Chí Minh ở mức khá, thể hiện GV đã chủ động xác định tên chủ đề, thời lượng, địa điểm và phương tiện tổ chức, trong đó xác định thời gian - địa điểm đạt mức tốt. Khả năng xác định mục tiêu chủ đề nhìn chung ở mức khá. Nổi bật là năng lực xác định mục tiêu cần đạt và năng lực chung. Tuy nhiên năng lực xác định phẩm chất chủ yếu còn chưa tốt. Năng lực xác định nội dung giáo dục đạt mức khá, với phần lớn nội dung đầy đủ, khoa học, nhưng chưa thể hiện chiều sâu hoặc sáng tạo. Năng lực thiết kế chuỗi hoạt động chỉ đạt mức trung bình, giáo viên còn gặp khó khăn trong xây dựng tiến trình, xác định sản phẩm và mô tả tổ chức hoạt động. Năng lực kiểm tra - đánh giá là yếu nhất, đặc biệt trong thiết kế công cụ đánh giá.

Nghiên cứu còn hạn chế về số lượng khách thể, khiến kết quả nghiên cứu chưa mang tính khái quát cho toàn nhóm dân số. Tuy nhiên, với phương pháp phân tích sản phẩm hoạt động có mô tả chính xác về năng lực thiết kế kế hoạch tổ chức Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp theo chủ đề của giáo viên từ những tiêu chí đánh giá cụ thể. Từ những kết quả này, người nghiên cứu đề xuất một số khuyến nghị nhằm nâng cao năng lực thiết kế kế hoạch tổ chức Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp theo chủ đề cho giáo viên trung học cơ sở như: Trên cơ sở kết quả nghiên cứu thực trạng cho thấy năng lực

thiết kế kế hoạch tổ chức hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp của giáo viên trung học cơ sở đạt mức khá nhưng chưa đồng đều giữa các thành phần, trong đó năng lực thiết kế chuỗi hoạt động và năng lực kiểm tra - đánh giá còn ở mức trung bình, nghiên cứu đề xuất một số biện pháp phát triển khả năng của giáo viên theo hướng hệ thống và thực tiễn. Các biện pháp tập trung vào: (1) bồi dưỡng chuyên sâu theo cấu trúc năng lực thành phần; (2) phát triển năng lực thiết kế chuỗi hoạt động theo tiếp cận học tập trải nghiệm; (3) nâng cao năng lực kiểm tra - đánh giá theo định hướng phát triển năng lực; (4) xây dựng cộng đồng học tập chuyên môn; (5) phát triển ngân hàng kế hoạch giáo dục mở; và (6) tăng cường các điều kiện hỗ trợ tổ chức hoạt động gắn với thực tiễn. Việc triển khai đồng bộ các biện pháp này không chỉ góp phần khắc phục những hạn chế đã được chỉ ra mà còn tạo nền tảng bền vững năng lực tổ chức Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp của giáo viên trong bối cảnh đổi mới giáo dục hiện nay.

Tài liệu tham khảo

Tài liệu tiếng Việt

1. Vương Thị Khả Anh, Bùi Thị Cần (2024). Xây dựng kế hoạch tổ chức "Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp" chủ đề ở trung học phổ thông theo Chương trình giáo dục phổ thông 2018. *Tạp chí Khoa học giáo dục Đại học Thủ Đô, số 85*(6).

2. Bộ giáo dục và Đào tạo (2018a). *Chương trình giáo dục phổ thông - Hoạt động trải nghiệm và Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp.*

3. Bộ giáo dục và Đào tạo (2018b). *Thông tư số 20/2018/TT-BGDĐT ngày 22/8/2018 ban hành quy định Chuẩn nghề nghiệp giáo viên cơ sở giáo dục phổ thông*. Hà Nội.

4. Nguyễn Văn Hiến (2024). Phát triển năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho sinh viên sư phạm. *Luận án tiến sĩ ngành Giáo dục học.* Đại học Sư phạm Kỹ thuật Thành phố Hồ Chí Minh.

5. Nguyễn Công Khanh (2020). Phát triển khung chuẩn đầu ra cho các chương trình đào tạo cử nhân sư phạm ở một số trường đại học sư phạm. *HNUE Journal of Science: Educational Sciences, 65*(9), 164-17.

6. Đào Thị Ngọc Minh - Nguyễn Thị Hằng (2018), Học tập trải nghiệm - lý thuyết và vận dụng vào thiết kế, tổ chức hoạt động trải nghiệm trong môn học ở trường phổ thông, *Tạp chí Giáo dục, số 433* (Kỳ 1 - 7/2018), tr. 36-40.

7. Dương Thị Kim Oanh, Nguyễn Văn Hiến (2023). Đề xuất khung năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho sinh viên sư phạm. *Tạp chí Khoa học giáo dục Kỹ thuật JTE*, *số 75B, 2(2023)*, 13-21.

8. Huỳnh Văn Sơn (2017). *Tâm lý học đại cương*. Nxb Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh.

9. Nguyễn Đắc Thanh (2019). *Tổ chức hoạt động giáo dục ở trường phổ thông*. Nxb Đại học sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh.

10. Trần Thị Thảo, Hoàng Thị Mai Lan, Nguyễn Đỗ Phương Anh (2024). Khung năng lực tổ chức Hoạt động trải nghiệm và Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp của giáo viên phổ thông.*Tạp chí Giáo dục, 24*(21), 13-18.

11. Đinh Thị Kim Thoa & cộng sự (2019). *Tài liệu tìm hiểu Chương trình hoạt động trải nghiệm và hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp (trong Chương trình Giáo dục phổ thông 2018).* Hà Nội.

Tài liệu tiếng Anh

12. Almulla, M. A. (2020). The effectiveness of the project-based learning (PBL) approach as a way to engage students in learning. *SAGE Open, 10*(3).

13. Beard, C., & Wilson, P. J. (2013). *Experiential Learning*. India: Replika Press.

14. Becker, E. S., Waldis, M., & Staub, F. C. (2019). Advancing student teachers' learning in the teaching practicum through content-focused coaching: A fifield experiment. *Teaching and Teacher Education, 83*, 12-26.

15. Cuenca, A., & Gilbert, L.(2019). The museum internship as an analogous learning space for preservice teacher education. *Teaching and Teacher Education, 82*, 86-95.

16. David Kolb (1984), *Experiential Learning: experience as the source of learning and development*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

17. Dewey, John (1938), *Experience & Education*, New York, NY: Kappa Delta Pi.ISBN 0-684-83828-1.

18. Dreyfus, S. E., & Dreyfus, H. L. (1980). *A five-stage model of the mental activities involved in directed skill acquisition*. Berkeley, CA: University of California, Berkeley, Operations Research Center.

19. Moon, J.A, (2004), *A Handbook of Reflective and Experiential Learning: Theory and Practice*, New York: Routledge Falmer, 165.

20. Roberts, J. W. (2015). *Experiential education in the college context: What it is, how it works, and why it matters*. New York: Routledge.