

PGS.TS. NGUYỄN THỊ NGỌC

Educating Children's Rights and Responsibilities for Elementary School Students of Tay-Nung Ethnic Groups in the Northern Mountainous Regions – Vietnam

Nguyen Thi Ngoc*, Nguyen Thi Thanh Huyen

Faculty of Psychology and Education, Thai Nguyen University, Vietnam

Received July 23, 2020; Revised September 4, 2020; Accepted September 23, 2020

Cite This Paper in the following Citation Styles

(a): [1] Nguyen Thi Ngoc, Nguyen Thi Thanh Huyen, "Educating Children's Rights and Responsibilities for Elementary School Students of Tay-Nung Ethnic Groups in the Northern Mountainous Regions – Vietnam," *Universal Journal of Educational Research*, Vol. 8, No. 11, pp. 5425 - 5432, 2020. DOI: 10.13189/ujer.2020.081145.

(b): Nguyen Thi Ngoc, Nguyen Thi Thanh Huyen (2020). *Educating Children's Rights and Responsibilities for Elementary School Students of Tay-Nung Ethnic Groups in the Northern Mountainous Regions – Vietnam*. *Universal Journal of Educational Research*, 8(11), 5425 - 5432. DOI: 10.13189/ujer.2020.081145.

Copyright©2020 by authors, all rights reserved. Authors agree that this article remains permanently open access under the terms of the Creative Commons Attribution License 4.0 International License

Abstract Educating children's rights and responsibilities for Tay and Nung elementary school students is an important educational content contributing to the implementation of comprehensive educational goals for ethnic minority pupils of primary schools who are living in the mountainous areas of Northern Vietnam. The rights and duties of students are mainly carried out in life and are greatly influenced by cultural characteristics of the nation such as customs, ways of life, communication, festivals, beliefs, spirituality, etc. The problem is to clarify the theoretical basis for using local knowledge in educating students' rights and responsibilities, analyzing the reality of exploiting local knowledge in educating Tay and Nung elementary school students. Since then some measures are proposed to educate children's rights and responsibilities through the use of local knowledge in the Northern Upland region. In this paper, the author has used a paper-based survey method and direct interviews with students and teachers in 6 mountainous provinces in Northern Vietnam. The survey was conducted by the support of 618 Tay-Nung ethnic minority students and 245 teachers and administrators. Through the results achieved in this study, we need to integrate the education of children in this mountainous area by incorporating real life. The habits and culture of mountainous children need to be emphasized in education because this combination makes sense for educating students' rights and obligations. Besides, we can preserve the cultural identity of the Tay and Nung ethnic

groups. This is of great significance in designing a complete educational program that aims to educate the children.

Keywords Local Knowledge, Education, Rights and Responsibilities, Elementary School Student, Tay and Nung Ethnic Groups

1. Introduction

In the context of social life today, the issue of child rights violations is complicated in many countries around the world. Therefore, it is imperative to increase the education of children's rights and responsibilities for elementary school children. Elementary students in each ethnic minority community living in different localities enjoy children's rights and perform their duties with unique characteristics. These rights and duties must conform to the culture, customs, practices and lifestyles of the local ethnic community. Tay and Nung elementary school students in the northern mountainous areas of Vietnam enjoy a rich spiritual life with cultural values imbued with national characteristics. That is the local knowledge contained in customs, practices, ways of life, communication, festivals, beliefs, spirituality, etc. If we know how to exploit the local knowledge to apply to the teaching process education on

children's rights and duties for Tay and Nung elementary school students, this will contribute to enriching educational content, linking educational content with real life of students, and regional cultural characteristics [1].

On the basis of theoretical studies on the education of children's rights and responsibilities and the localization of local knowledge of the Tay - Nung ethnic community in the mountainous areas of Northern Vietnam in combination with surveying the educational situation, the school has used local knowledge to educate children's rights and responsibilities, the author aims to develop measures to use local knowledge in the education of children's rights and responsibilities to the highest efficiency [2].

2. Content of Research

2.1. The Basics of Local Knowledge

Local knowledge (folk knowledge) from the approach point of view in this research topic is the whole understanding of the community about nature, society and people themselves, accumulated in the field of history through the experience of the community itself. Such knowledge is passed on to successive generations through memory, word of mouth, and social practice. It helps people to have appropriate behaviors with the natural environment, regulate social relationships, necessary knowledge in production, nourishment and treatment. Local knowledge of each community is compatible with the natural environment, social situations and certain cultural development levels [3].

2.2. Characteristics of Local Knowledge

There are a number of criteria that identify cultural characteristics as local knowledge used in primary school education. The Tay and Nung communities are two different ethnic groups, but they share the same language and have the same historical origin divided from the Tay-Thai language group, with ties to the Chinese and Thai people in Northwest Vietnam. The ethnic identity of the Tay and Nung people, especially the indigenous people in the mountainous areas of Northern Vietnam, is very diverse and plentiful. However, not all cultural features are knowledge that can be used in student education. Choosing the local knowledge to use in education is a job that requires educators to research, collect and compile [4].

When studying the indigenous culture of the Tay - Nung people in the northern mountainous region of Vietnam for use in the process of educating primary school pupils, the author summarizes the criteria for

identifying a defined cultural feature. Local knowledge is as follows:

Criterion 1: Cultural characteristics need to be highly reliable, not superstitious, unscientific.

Based on the assessment based on scientific views on phenomena to evaluate the reliability of customs, practices, rituals or folk experiences of the Tay - Nung community serving for educational purpose, resolutely eliminate the signs of superstition and non-scientific in the community.

Criterion 2: Cultural characteristics with humane content, meaningful to educate students.

The purpose of exploiting local knowledge to use as a means of conveying educational content so that the selected knowledge should have educational significance and promote the characteristics of local knowledge to promote humanity, poignant literature.

Criterion 3: Cultural characteristics are popular and widely disseminated in the local community.

Local knowledge is defined as familiar knowledge in life and activities of the majority of people in the community. These are understandable and easy-to-remember knowledge that is suitable for the majority of people, including those who are not yet highly educated [5]. Due to the regional characteristics, there are cultural features taking place in one locality but not typical in other localities, teachers need to base on each specific area to choose to use local knowledge with different forms. They should use different ways of existence to organize teaching and educating students.

Criterion 4: Cultural characteristics are recognized by indigenous people, voluntarily implemented, ensuring their durability.

The fundamental value of local knowledge is the recognition in community life with lasting vitality through many generations and stages [3]. Many customs and practices are not coercive like state laws but are voluntarily obeyed by people. Educators when using the cultural characteristics of the community to educate students need the consent and recognition from indigenous people to be able to successfully carry out that educational process.

Criterion 5: Knowledge is suitable for the awareness level of Tay and Nung elementary school students

Local knowledge of the Tay and Nung communities is used in the process of educating children's rights and responsibilities, so it is necessary to ensure the conformity with the awareness level of Tay and Nung elementary school students. Teachers need to take into account the psychological characteristics, conceptions, habits of students to design teaching content and organize education activities using appropriate local knowledge [6].

In the process of studying cultural documents of the Tay and Nung people combined with fieldwork, we identify some local knowledge content that exists in the following cultural categories (table 1).

Nguyen Thi Ngoc. (2021). Effects of Family Education on Children's Personal Development. *International Journal of Early Childhood Special Education (INT-JECSE)*, 13(1): 80-84.
DOI: 10.9756/INT-JECSE/V13I1.211010

Received: 20.10.2020 Accepted: 12.12.2020

Nguyen Thi Ngoc¹

Effects of Family Education on Children's Personal Development

Abstract

Today, it is not difficult for parents to find information, knowledge about how to raise children on the Internet or book stores. However, the knowledge and methods that we apply to children in order to promote their efficiency is a matter that make us take it into consideration. And if we choose the wrong method, or apply the wrong teaching method, it might have not-good influence on the process of formation and development. This paper is based on personal opinion, and is completed by the method of searching for information, documents and previous studies. In the article, there are several parenting methods used by Vietnamese parents and the impact of those methods on the formation of children 's personality. Hopefully, parents can adjust their ways of teaching, choose the best and most appropriate methods to teach their children. The paper is also completed by the support of some respondents who are living in Vietnam with the hope that we can find out some effective solutions when teaching children at home. The results of the paper shows that the role of family plays a rather important, that is, parents needs more attention in order to protect and develop their children's skills and necessary knowledge.

Keywords: Education, Parents, Parenting Methods, Children.

Introduction

Education plays a key role in the development of a child's personality. The first educational effects from the family have great implications for the future personal development of each child. Therefore, it can be affirmed that family education plays an especially important role for the development of personal personality. How to raise children in a way is an individual choice of each parent, that will determine the children's general mental, emotional and psychological development in the future (Eamon, 2001).

Therefore, the article aims to study the effects of family education on children with the desire to find the scientific basis of the best child-rearing methods to propose appropriate educational solutions at the same time. Limiting easy-to-make mistakes is quite common in family education in Vietnam today (Dearing et al., 2004).

Content of Research

Definition

Parenting is the process of promoting and supporting the physical, emotional, social and intellectual development of a child from birth to adulthood. Parenting refers to the complexities of raising and educating a child and not just for the parentage (Mensah & Kiernan, 2010). Parenting can be simply defined as "the process or state of being a parent". When you have children, you are involved in the parenting process. However, it is not that simple and Morrison defines parenting as "the process of developing and using appropriate knowledge and skills to plan, create, give birth, raise and take care of children" first. This definition implies that parenting begins when there is a clear plan and it involves not only raising the children, but also providing material and mental care for them (Mensah & Kiernan, 2010).

Nguyen Thi Ngoc¹, Faculty of Psychology and Pedagogy, Thai Nguyen University of Education, Thai Nguyen University, Vietnam. Email: ngocnt.psy@tnue.edu.vn

In general, the role of parents is essential in bringing up, educating and providing children with the skills they need to build important relationships and make meaningful contributions to society. The world we live in has not gotten any better or easier (Kiernan & Mensah 2011). Therefore, parents need to orient their children on ethical issues so that they can recognize right and wrong and parents also need to teach them to trust and hope because belief is the driving force that helps them grow up in life and live better (Dearing et al., 2004).

Parenting Method of Parents

First, keeping a promise is the act of fulfilling one's words to another. A promise can be expressed directly with a word or a promise within. In any way, when speaking out or when making a decision, parents need to honor that promise and persevere to the end (Georgiades et al., 2007).

Second, honesty is always respecting the truth, truth, reason, not falsifying the truth, daring to admit mistakes when we have defects. From a young age, parents have asked children to honestly tell about what happened, not to lie, not to hide, to practice loyalty. Not lying is the first step in our child's loyalty. Therefore, practicing virtues for children from a young age is very important (Georgiades et al., 2007).

Third, education without punishment is incomplete education (Mensah & Kiernan, 2010). When a child makes a mistake, parents should let the child make up for his mistake, subject to the necessary punishment. In this way, children understand that they must be responsible for their actions and words from a young age, forming a sense of responsibility so that they can later assume the responsibilities and obligations of life (Peleg-Popko & Klingman, 2002).

Besides, we need to teach your children to be respectful and respectful of others. Many parents think that: Children often do not know anything, so when children have inappropriate attitudes towards others, parents often ignore them and do not have a corrective attitude. But educating children to be polite, polite and to behave properly with others is essential and must be educating and shaping children from an early age. Let's see how the Japanese teach their children to respect others

Parents know that their behavior is always a lively and effective lesson for their children. Therefore, they pay much attention to their actions and words. In the family, they not only have polite gestures, speak graciously, do not speak profanity, or swear words, but they also patiently correct their disrespectful behaviors. Through these influence, it may help children to

form polite habits much better (Mensah & Kiernan, 2010).

To educate about respect, it must start with the respect of the child. In the process of communicating with the child, parents must treat the child as an independent individual, and must respect the child, not arbitrarily instruct and scold, respect the child must start from caring for the child, only When they are respected, cared and loved by others, they can respect, care and love those around them (Mensah & Kiernan, 2010).

Parents have to teach their children how to say thank you, sorry. Do not think that young children will ignore teaching them these rules, because once their bad behavior becomes a habit you will have a lot of difficulty in shaping them. Words like "Please", "Thank You", "Sorry", "Can I ...", "Yes", etc. are words Language is very important in communication (Kiernan & Mensah 2011). In order for children to understand like that, first of all, parents must be an example to use these words at the right time and in the right place in everyday life. We should explain to your child the meaning of each word and how to use them in each situation. Then, we also promptly reminded if children forgot or misused (Peleg-Popko & Klingman, 2002).

Then, politeness is an expression of an outward gesture, but it is a reflection of one's inner cultivation of moral qualities. People with self-esteem will consciously protect their dignity and pay attention to the feelings of others, thereby forming a polite gesture and good moral qualities from the inside out. Therefore, parents must always have a sense of respect for their children, fostering self-esteem for their children. Noble qualities will help children achieve immediate success. To foster this quality, parents need to teach children respectfully from a young age (Georgiades et al., 2007).

The Influence of Parenting Methods on their Children

The family is the most important socialization environment of the individual - especially when he was a child, because this is the first social group and for life of each person, is the main environment forming personal personality. At home, children are nurtured, cared for and taught first and foremost things to live as a human. In childhood, family is the world, parents are children's idols (Georgiades et al., 2007).

Because the family is the world, parents are idols; children quickly grasp what is being taught in the family. By education, the family creates "product" of themselves, integrates it into society. Of course, there will be babies who lack the attention of their father or mother but are still

APPLYING FLIPPED-CLASSROOM TEACHING MODEL TO NATURAL SCIENCES TO IMPROVE THE ABILITY OF USING INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES FOR PEDAGOGICAL STUDENTS

NGUYEN MAU DUC & NGUYEN THI NGOC

Thai Nguyen University of Education, Thai Nguyen University, Vietnam

ABSTRACT

With the support of information technology (IT), teachers have more opportunities to increase the effectiveness of teaching. Teaching by using the flipped-classroom (FC) method allows students to access lectures and learning resources outside class, thereby enhancing their proactive potential during the regular school hours. In this paper, the author presents the results of his research on the ability to develop IT competence when applying the flipped-classroom method to pedagogical students in teaching Natural Sciences subjects - one of the critical skills that need to be developed by teachers and students of the pedagogical field.

KEYWORDS: *Flipped-Classroom, Skills, Information Technology, Communication & Students*

Received: Jun 09, 2020; **Accepted:** Jun 29, 2020; **Published:** Jul 18, 2020; **Paper Id.:** IJMPERDJUN2020386

INTRODUCTION

Application of information and communication technology (ICT) in teaching in general and chemistry in particular is an indispensable trend in the digital age today. With the challenges of the 4.0 revolution, learners need to be prepared to be able to actively seek, receive, expand knowledge and create. Studies show that an ICT-enabled learning environment contributes to increasing interest, enhancing cognitive capacity, self-study ability, and developing learners' research skills when studying natural sciences [1]. For subjects of natural sciences, the application of ICT plays an important role. This subject has many difficult and abstract concepts, the reaction is too fast or too slow, the progress of processes and phenomena is very difficult or unobservable, some experiments are toxic and dangerous. The above factors make it difficult to teach and study natural science subjects. Therefore, the application of ICT to support the representation of symbols, diagrams, tables, samples, experimental films, etc. is necessary to contribute to increasing the interest, positiveness and engagement of learners in the process of studying this subject [2]. Moreover, through the application of ICT, lecturers / teachers create opportunities for learners to approach and formulate technology application skills, one of the important skill groups of the 21st century [3].

To meet the requirements of ICT application capacity for students in the current context, correctly determining the orientation of ICT application in teaching in general and in Natural Science subjects in particular so as to suit real conditions. After that, it is suggested that measures and well-developed supporting documents to develop the capacity of ICT application for students are extremely necessary.

Within the scope of this article, we present some results of using the flipped classroom model to develop the

capacity of ICT application for students of the natural sciences, and provide experimental results. Initially in applying the flipped classroom model in teaching subjects in the field of Natural Sciences.

RESEARCH CONTENT

Flipped class

Introduction to Flipped Classroom (FC)

Flipped learning a method of teaching to reverse the traditional learning process. This method recommends reversing the teaching and teaching steps. That means students listen to lectures while being at home, the practice, application, homework are done in class.

In the traditional classroom, students listen to lectures lecturing the theory in class, teachers do sample exercises, and then assign homework. For reversed classes, students will have to learn through video clips and exploit online materials to formulate knowledge. All the time in class will be spent on homework activities and group discussions under the guidance of the teachers. Instead of lecturing in the classroom, in the flipped classroom, the teacher acts as a facilitator, offering problematic situations to guide students to solve difficult points and systematize the lesson. Perhaps the simplest definition of a FC is reversing of flipping the classroom by converting class activities out of class and vice versa [4] [5]. This activity can be summarized in the table below.

Table 1: Conversion activity between FC and traditional class

Type	In the class	Outside the classroom
Traditional classroom	Lesson / lecture	Exercises and practice
Flipped classrooms	Exercises and practice	Video lecture

From traditional teaching methods, teachers are the center of the classroom. The change in the methodology of flipped learning is that learners are centered, the content is mainly on computers, through videos or teaching materials provided by teachers, not lessons. Lectures are the combination of teacher-training methods and are combined with computer-based learning with the aim of increasing practice and proactively approaching knowledge. The role of the teacher will shift from the instructor to the facilitator role.

Thus, the nature of the reversal class is to increase the time for teachers and students' interaction, thereby it increases the students' activeness when participating in problem solving. This is done by reversing (flipping) the time and space in which educational actions take place, creating tremendous time gaps for interaction. Therefore, teachers need to be aware of the importance of GV SV interaction, as well as the principle to move downtime out of the classroom, to devote real time to doing interaction.

Process of Implementing Flipped Classroom

The nature of flipped learning is that it aims to activate learners' learning, focusing on the interaction between students and the learning environment in order to update and improve knowledge from inherent knowledge of students to knowledge to be acquired. Teachers must create an environment to promote the creation of knowledge for learners by combining with the brainstorm method [6]. Flipped class is a "traditional" educational change. With FC, students have direct access to knowledge and teachers act as a mentor and mentor. With this model, students must prepare questions to discuss with their teachers. During discussion, teachers can focus on the application and more thorough handling of learning materials. In some ways the

TẠP CHÍ GIÁO DỤC

TẠP CHÍ LÝ LUẬN - KHOA HỌC GIÁO DỤC * BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO

Số **500**

(Kì 2 - 4/2021)



ISSN 2354-0753

TẠP CHÍ GIÁO DỤC

VIETNAM JOURNAL OF EDUCATION

ISSN 2354-0753

Năm thứ hai mươi mốt

Ra ngày 5 và 20 hàng tháng

500

(Kì 2 - 4/2021)

Phó Tổng biên tập phụ trách

NGUYỄN TIẾN TRUNG

Hội đồng biên tập

PHẠM MINH HẠC

TRẦN VĂN NHÚNG

ĐINH QUANG BẢO

NGUYỄN THỊ CÔI

PHẠM TÁT DONG

ĐẶNG VĂN ĐỨC

CAO CỰ GIÁC

NGUYỄN THANH HÙNG

NGUYỄN THỊ MỸ LỘC

BÙI VĂN NGHỊ

NGUYỄN QUANG NINH

THÁI VĂN THÀNH

ĐỖ HƯƠNG TRÀ

NGUYỄN THỊ MỸ TRINH

DOROTHY I-RU CHEN

MASARU TAKIGUCHI

HANS-GEORG WEIGAND

HAMID CHAACHOUA

CHOKCHAI YUENYONG

Trụ sở:

Số 4 Trịnh Hoài Đức - Hà Nội

Fax: (024) 37345363

http://tapchigiaoduc.edu.vn

Email: tapchigiaoduc@moet.gov.vn

Ban Biên tập: (024) 37343571

Email: banbientap@moet.gov.vn

Ban Thư kí tòa soạn: (024) 37345663

Email: banthukitoasoan@moet.gov.vn

Ban Trị sự: (024) 37345363

Email: bantrisu@moet.gov.vn

Tài khoản:

102010000026240 Ngân hàng

Thương mại cổ phần Công thương

Việt Nam, chi nhánh TP. Hà Nội

1400201033693 Ngân hàng Nông

ng nghiệp và Phát triển nông thôn Việt

Nam, chi nhánh Láng Hạ - Hà Nội

Trình bày:

Quang Linh - Hoàng Mai

Giấy phép xuất bản:

Số 294/GP-BTTTT, ngày 17/5/2016

In tại: Vĩnh Phúc

Giá: 35.000đ

Mục lục - Contents

Lã Phương Thúy - Trần Hà Ly - Nguyễn Lê Văn An: Dạy học đọc hiểu văn bản thông tin cho học sinh lớp 6 theo Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn 2018. Teaching reading comprehension of information text for 6th graders according to the General Education Program in Literature 2018 1

Nguyễn Thị Ngọc: Một số yêu cầu đối với giáo viên trong dạy học tích hợp môn Khoa học tự nhiên, Lịch sử và Địa lí cấp trung học cơ sở để thực hiện Chương trình giáo dục phổ thông 2018. Some requirements for secondary school teachers in integrated teaching Natural-Sciences, History and Geography to implement the General Education Program 2018 6

Phạm Thị Hồng Tú - Hà Thanh Hương: Sử dụng bài tập tình huống nhằm phát triển năng lực vận dụng kiến thức, kĩ năng đã học cho học sinh trong dạy học môn Khoa học tự nhiên. Using situational exercises to develop students' capacity to use knowledge and skills in teaching Natural Science 11

Lê Thị Quỳnh Trang: Nguyên tắc tích hợp giáo dục hướng nghiệp trong dạy học môn Công nghệ ở các trường trung học phổ thông đáp ứng yêu cầu của chương trình giáo dục phổ thông mới. Principles of integrating career-orientation education in teaching Technology at high schools meeting the requirements of the new general education program 16

Trần Thị Hà Giang - Nguyễn Hữu Quyết: Một số phương pháp và kĩ thuật giáo dục thẩm mỹ cho học sinh trong dạy môn Giáo dục công dân ở trường trung học phổ thông hiện nay. Some aesthetic education methods and techniques in teaching Civic Education for high school students today 20

Đặng Thị Kim Thoa - Trần Thị Bảo Hoàng - Lê Thị Mai: Phát triển năng lực giải quyết vấn đề trong dạy học học phần "Địa lí du lịch Việt Nam" cho sinh viên Khoa Du lịch - Trường Đại học Đông Á. Developing capacity to solve problems in teaching Vietnam Tourism Geography for students 25

Vũ Duy Chính: Nghiên cứu mức độ hành vi thích ứng của học sinh khuyết

tật trí tuệ trong trường tiểu học chuyên biệt. Exploring the adaptive behaviors of students with intellectual disabilities in special primary schools 30

Lê Thị Thúy Uyên: Một số biện pháp quản lí nhóm trẻ độc lập tư thục tại Thành phố Hồ Chí Minh trong bối cảnh phân cấp quản lí giáo dục. Measures to manage independent private groups of children in Ho Chi Minh City in the context of decentralized education management 36

Đỗ Tùng - Phan Thị Tình - Lê Thị Hồng Chi: Xây dựng tài liệu hướng dẫn học sinh tiểu học rèn luyện kĩ năng tự đánh giá kết quả học tập. Developing documents for primary students to train their learning result self-assessment skills 41

Huỳnh Thị Kiều Trâm: Thực trạng và biện pháp nâng cao hiệu quả tổ chức hoạt động trải nghiệm ở các trường tiểu học huyện Chợ Mới, tỉnh An Giang. Current situation and solutions to enhance the efficiency of organizing experiential activities in primary schools in Cho Moi district, An Giang province 46

Phan Thị Tố Oanh - Mai Thanh Hùng - Lê Thị Thương - Phan Thanh Huyền - Đặng Trung Kiên: Thực trạng kĩ năng tự học của sinh viên ngành Thương mại điện tử Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh. Current situation of E-commerce students' self-study skills in Industrial University of Ho Chi Minh City 50

Nguyễn Giang Nam: Sử dụng một số kĩ thuật dạy học tích cực trong dạy học môn "Kĩ năng giao tiếp" cho sinh viên Lào ở Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội. Using some active teaching techniques in teaching the subject "Communication skills" for Lao's students at Hanoi University of Industry 55

Trần Văn Hoan: Nâng cao phẩm chất, năng lực của đội ngũ cán bộ phòng đào tạo ở các học viện, trường sĩ quan quân đội hiện nay. Enhancing quality and capacity of the staffs at Training Departments at academies and schools of army officers nowadays 59

MỘT SỐ YÊU CẦU ĐỐI VỚI GIÁO VIÊN TRONG DẠY HỌC TÍCH HỢP MÔN KHOA HỌC TỰ NHIÊN, LỊCH SỬ VÀ ĐỊA LÍ CẤP TRUNG HỌC CƠ SỞ

Nguyễn Thị Ngọc

Trường Đại học Sư phạm - Đại học Thái Nguyên
Email: ngocnt.psy@tmue.edu.vn

Article History

Received: 23/02/2021

Accepted: 20/3/2021

Published: 20/4/2021

Keywords

requirements, Integration, secondary school, Natural Sciences, History and Geography, general education.

ABSTRACT

The general education program 2018 oriented to the development of students' competencies has set requirements in organizing teaching activities at all levels. With an orientation towards high integration in the lower grades and gradual differentiation in the upper grades, the secondary school program also has changes in the curriculum of Natural Sciences, History and Geography towards integration. This study helps secondary school teachers have an orientation towards the requirements of successful integrated teaching. There are key factors, for example, teachers must understand the goal of integrated teaching at the secondary school level, clearly distinguish integrated teaching from single-subject teaching, forms (levels) of integration and identify a process of integrated teaching towards competency development.

1. Mở đầu

Chương trình giáo dục phổ thông ban hành theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018 thể hiện sự đổi mới mạnh mẽ của chương trình giáo dục các cấp học theo cách tiếp cận phát triển năng lực học sinh (HS). Trong bối cảnh hiện nay, giáo dục cần tập trung phát triển năng lực của HS là yêu cầu tất yếu bởi dạy học phải dẫn đến hình thành và phát triển năng lực thực hiện của HS. Để thực hiện tính kết nối, khắc phục tính rời rạc không có ý nghĩa vận dụng của kiến thức trong nội dung chương trình dạy học; đa dạng hóa các phương thức học tập theo hướng khơi gợi hứng thú và niềm đam mê của HS đối với các nội dung học tập thì dạy học tích hợp (DHTH) là một trong những cách thức dạy học đem lại hiệu quả. Chương trình giáo dục cấp THCS được thiết kế với 10 môn học bắt buộc gồm: Toán, Ngữ văn, Ngoại ngữ, Công nghệ, Tin học, Nghệ thuật, Giáo dục thể chất, Giáo dục công dân, Khoa học tự nhiên, Lịch sử và Địa lí (Bộ GD-ĐT, 2018). Trong các môn bắt buộc này, có 2 môn được tích hợp từ các nhóm môn học là Khoa học tự nhiên (tích hợp từ Vật lí, Hóa học và Sinh học), Lịch sử và Địa lí (tích hợp từ môn Lịch sử và môn Địa lí). Vấn đề đặt ra là cách thức dạy học các môn học này như thế nào? Giáo viên (GV) ở các trường THCS cần thực hiện những yêu cầu gì để thực hiện được hoạt động dạy học theo các môn tích hợp?

Thực tế hiện nay cho thấy có rất nhiều trường THCS và GV còn chưa tường minh về cách tổ chức dạy học các môn theo hướng tích hợp, chưa phân định được việc dạy học các môn tích hợp theo chương trình và DHTH các môn độc lập. Điều này sẽ tạo nên rào cản tâm lí khiến cho GV chưa tự tin trong tổ chức DHTH dẫn đến hạn chế về hiệu quả dạy học ở cấp THCS nói riêng, đồng thời làm ảnh hưởng đến kết quả của việc thực hiện Chương trình giáo dục phổ thông 2018 trong cả nước (Chu Thị Hào, 2020). Do đó, bài báo trình bày một số yêu cầu đối với GV THCS trong DHTH để thực hiện Chương trình giáo dục phổ thông 2018.

2. Kết quả nghiên cứu

2.1. Giáo viên cần hiểu rõ mục tiêu dạy học tích hợp ở cấp trung học cơ sở

DHTH thực hiện trong các cấp học của bậc phổ thông không phải là cách thức tổ chức dạy học mới, tuy nhiên trước các yêu cầu của Chương trình giáo dục phổ thông 2018 thì việc DHTH ở cấp THCS trở thành một yêu cầu bắt buộc để thực hiện được việc dạy học 2 môn thuộc nhóm các môn học bắt buộc. Cách thức triển khai DHTH theo chương trình cũ là thiết kế các bài học kết nối các môn học, bài học, chương học trở thành các chủ đề học tập mang tính mở rộng để tạo hứng thú học tập và mở rộng kiến thức cho HS. Nói cách khác, các trường muốn nâng cao hiệu quả dạy học thì chủ động xây dựng các chủ đề học tập dựa trên điều kiện thực tế của nhà trường. Song, tính chất của hoạt động DHTH trong Chương trình giáo dục phổ thông 2018 ở cấp THCS được nâng lên một mức độ mới, khi đó việc DHTH là để thực hiện dạy học môn học bắt buộc trong chương trình. Đặc biệt, sự phù hợp của DHTH với yêu cầu của Chương trình giáo dục phổ thông 2018 thể hiện ở chỗ quan điểm dạy học nhằm nâng cao năng lực của người học, giúp người học có đầy đủ phẩm chất và năng lực để giải quyết các vấn đề của cuộc sống hiện đại. Dạy học theo hướng tích hợp phát huy được tính tích cực của HS, góp phần đổi mới nội dung và phương pháp dạy học (Bộ GD-ĐT, 2016, tr 10).

TẠP CHÍ GIÁO DỤC

TẠP CHÍ LÝ LUẬN - KHOA HỌC GIÁO DỤC * BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO

Số

Kì 1 tháng 4/2021



ISSN 2354-0753

MỘT SỐ YÊU CẦU ĐỐI VỚI GIÁO VIÊN KHI THIẾT KẾ CÔNG CỤ KIỂM TRA, ĐÁNH GIÁ THEO HƯỚNG PHÁT TRIỂN PHẨM CHẤT VÀ NĂNG LỰC HỌC SINH TRONG HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM, HƯỚNG NGHIỆP Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC CƠ SỞ

Nguyễn Thị Ngọc

Trường Đại học Sư phạm - Đại học Thái Nguyên

Email: ngoctn.psy@tnue.edu.vn

Article history

Received: 23/02/2021

Accepted: 21/3/2021

Published: 05/4/2021

Keywords

Requirements, tools, testing, evaluation, middle school, qualities, competencies, experiential and career-oriented activities

ABSTRACT

The new requirement of the general education program towards the development of students' qualities and competencies leads to the fact that teachers are currently having difficulty checking and evaluating the results of educational activities, especially the design of tools to measure the achievement level of the students' qualities and competencies after each topic of certain occupational, career-oriented activities. The article presents a number of requirements for middle school teachers when designing a set of testing and evaluation tools in the direction of developing the quality and capacity of students in experiential and career-oriented activities. The research results help teachers to be more explicit about how to implement and apply effectively in the process of designing a tool to evaluate the results of their own experiential and career-oriented activities.

1. Mở đầu

Kiểm tra, đánh giá (KT, ĐG) theo hướng phát triển phẩm chất và năng lực là yêu cầu tất yếu đối với các môn học và hoạt động giáo dục theo Chương trình giáo dục phổ thông 2018 (Bộ GD-ĐT, 2018, 2020). Xu hướng hiện đại về KT, ĐG được thể hiện ở chỗ: đánh giá mức độ đạt được của học sinh (HS) so với các yêu cầu cần đạt về phẩm chất, năng lực đặt ra cho mỗi giai đoạn tham gia Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp (HĐTN, HN), nhằm xác định vị trí và ghi nhận sự tiến bộ của mỗi HS trong quá trình phát triển của bản thân, khuyến khích và hướng cho HS tiếp tục rèn luyện để hoàn thiện. Chính vì vậy, KT, ĐG trong HĐTN, HN mang những đặc trưng riêng so với các môn học khác, cụ thể: (1) KT, ĐG trong HĐTN, HN tập trung chủ yếu đến đánh giá thái độ, hành vi, mức độ sáng tạo của HS trước, trong và sau quá trình trải nghiệm; (2) Tự đánh giá được coi là hình thức quan trọng nhất trong đánh giá đối với HĐTN, HN; (3) Theo Chương trình giáo dục phổ thông 2018, sử dụng nhận xét, không sử dụng điểm để đánh giá HĐTN, HN. Mức độ đánh giá bằng nhận xét được ghi vào học bạ; (4) Đánh giá kết quả giáo dục trong HĐTN, HN theo hướng phát triển phẩm chất, năng lực HS cần quan tâm đến đặc thù của HĐTN, HN cũng như đặc điểm tâm - sinh lý của HS (Bộ GD-ĐT, 2020; ARC, 2014; Đỗ Minh Trang, 2020).

Thực tế hiện nay, có rất nhiều trường THCS và giáo viên (GV) còn chưa tường minh về cách thiết kế công cụ đánh giá để đo được mức độ đạt được của các phẩm chất và năng lực cần đạt của HS. Điều này dễ khiến GV nảy sinh tâm lý chán nản khi gặp khó, lặp lại thói quen thiết kế công cụ đánh giá theo chương trình tiếp cận nội dung trước đây. Do đó, bài báo trình bày một số yêu cầu đối với GV THCS trong thiết kế bộ công cụ KT, ĐG, giúp GV tường minh cách thực hiện và vận dụng có hiệu quả trong quá trình thiết kế công cụ đánh giá kết quả HĐTN, HN của bản thân.

2. Kết quả nghiên cứu

2.1. Giáo viên cần hiểu rõ quy trình đánh giá trong Chương trình giáo dục phổ thông 2018

Đánh giá trong HĐTN, HN là một quá trình được thiết kế chặt chẽ từ khâu đầu tiên cho đến khâu cuối cùng của hoạt động đánh giá. Quy trình này được mô tả như sau (sơ đồ trang bên):

Với quy trình trên, GV cần hiểu rõ từng bước của quy trình như sau:

- *Bước 1. Xác định đúng mục đích đánh giá, mục tiêu chủ đề trải nghiệm sẽ đánh giá:* Việc xác định đúng mục đích của việc đánh giá sẽ chi phối việc lựa chọn các phương pháp đánh giá, từ đó lựa chọn các công cụ đánh giá cần thiết kế. Mục tiêu của chủ đề HĐTN, HN cần được GV hiểu rõ để làm căn cứ cho việc xác định đầu ra của quá trình đánh giá, để đối chiếu với thông tin thu được trong hoạt động KT, ĐG.

- *Bước 2. Xây dựng kế hoạch KT, ĐG:* Việc đánh giá theo hướng phát triển phẩm chất và năng lực là một quá trình diễn ra tương đối dài; ở mỗi giai đoạn tham gia hoạt động, những biểu hiện về phẩm chất và năng lực của HS

TẠP CHÍ GIÁO DỤC

TẠP CHÍ LÝ LUẬN - KHOA HỌC GIÁO DỤC * BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO

Số **504**

(Kì 2 - 6/2021)



ISSN 2354-0753

TẠP CHÍ GIÁO DỤC

VIETNAM JOURNAL OF EDUCATION

ISSN 2354-0753

Năm thứ hai mươi một
Ra ngày 5 và 20 hàng tháng

504

(Kì 2 - 6/2021)

Phó Tổng biên tập phụ trách

NGUYỄN TIẾN TRUNG

Hội đồng biên tập

PHẠM MINH HẠC
TRẦN VĂN NHUNG
ĐINH QUANG BẢO
NGUYỄN THỊ CỎI
PHẠM TẮT DONG
ĐẶNG VĂN ĐỨC
CÁO CỤ GIÁC
NGUYỄN THANH HÙNG
NGUYỄN THỊ MỸ LỘC
BÙI VĂN NGHỊ
NGUYỄN QUANG NINH
THÁI VĂN THÀNH
ĐỖ HƯƠNG TRÀ
NGUYỄN THỊ MỸ TRINH
DOROTHY I-RU CHEN
MASARU TAKIGUCHI
HANS-GEORG WEIGAND
HAMID CHACHOUA
CHOKCHAI YUENYONG

Trụ sở:

Số 4 Trịnh Hoài Đức - Hà Nội

Fax: (024) 37345363

<http://tapchigiaoduc.edu.vn>

Email: tapchigiaoduc@moet.gov.vn

Ban Biên tập: (024) 37343571

Email: banbientap@moet.gov.vn

Ban Thư kí tòa soạn: (024) 37345663

Email: banthuki@moet.gov.vn

Ban Trị sự: (024) 37345363

Email: bantrisu@moet.gov.vn

Tài khoản:

10201000026240 Ngân hàng
Thương mại cổ phần Công thương
Việt Nam, chi nhánh TP. Hà Nội
1400201033693 Ngân hàng Nông
nghiệp và Phát triển nông thôn Việt
Nam, chi nhánh Láng Hạ - Hà Nội

Trình bày:

Quang Linh - Hoàng Mai

Giấy phép xuất bản:

Số 294/GP-BTTTT, ngày 17/5/2016

In tại: Vĩnh Phúc

Giá: 35.000đ

Mục lục - Contents

Đỗ Thị Thu Hằng - Vũ Thị Thúy Hằng:

Tổng quan nghiên cứu về giáo dục sáng tạo, quản lí giáo dục sáng tạo và những "khoảng trống" trong nghiên cứu về quản lí giáo dục sáng tạo ở trường phổ thông Việt Nam.

An overview of creative education, creative education management and the gaps in the studies on creative education management in Vietnam's general education 1

Nguyễn Thị Thu Huyền: Giáo dục giá trị văn hóa truyền thống cho thế hệ trẻ: kinh nghiệm quốc tế và một số khuyến nghị.

Educating traditional cultural values for young generation: international experience and some recommendations 7

Phan Thị Tinh: Đánh giá tiếp cận năng lực trong dạy học học phần "Lí luận và phương pháp dạy học Toán ở tiểu học".

Assessing towards competence approach in "Mathematics Teaching Methodology" module at primary schools 12

Trần Thị Ngọc Ánh - Nguyễn Thanh Phong - Lưu Thị Quý: Đề xuất quy trình sử dụng bảng KLEWS trong dạy học Vật lí. Proposing procedure of using KLEWS chart in Physics teaching 18

Nguyễn Hoàng Trang: Phát triển năng lực tự học cho học sinh thông qua "dạy học kết hợp" trong môn Hóa học ở trường trung học phổ thông. Enhancing self-study capacity for students through Blended learning in teaching Chemistry at high schools 23

Lê Thị Huyền - Nguyễn Lệ Quyên: Vận dụng mô hình giáo dục STEM trong dạy học bài "Enzim và vai trò của enzim trong quá trình chuyển hóa vật chất" (Sinh học 10) Applying STEM education model in teaching the lesson "Enzymes and the role of enzymes in the chemical transfer" (Biology 10) 28

Nguyễn Văn Hưng: Dạy học môn Tự nhiên và Xã hội ở tiểu học theo tiếp cận giáo dục STEAM. The teaching of Natural and Social sciences in primary education through STEAM 34

Nguyễn Thị Ngọc: Quy trình lựa chọn phương pháp và hình thức tổ chức hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp ở trường trung học cơ sở. The process of choosing methods and forms of organizing experiential and career-oriented activities in secondary schools 40

Hà Minh Phương - Hoàng Thanh Vân: Thực trạng và đề xuất một số biện pháp nhằm nâng cao hiệu quả hoạt động tự học ngoại ngữ của sinh viên hiện nay. Current situation and proposed measures for improving foreign language self-studying effectiveness of students nowadays 44

Nguyễn Văn Đệ - Nguyễn Thị Kim Lan - Nguyễn Thị Kim Phượng - Phan Đức Tồn: Đổi mới hoạt động đào tạo giáo viên ở Trường Đại học Đồng Tháp đáp ứng yêu cầu Chương trình giáo dục phổ thông 2018. Renovating teacher training activities at Dong Thap University to meet the requirements of the General Education Program 2018 49

Nguyễn Thị Út Sáu - Nguyễn Thị Thanh Huyền - Trịnh Đình Huynh: Thực trạng hoạt động dạy học 2 buổi/ngày ở các trường tiểu học vùng đặc biệt khó khăn tỉnh Hà Giang. Current situation of two-session-per-day teaching and learning of primary schools in extremely difficult areas in Ha Giang province 53

Phan Minh Tiến - Lý Ái Trân: Quản lí hoạt động tổ chuyên môn ở các trường trung học cơ sở quận Bình Thạnh, Thành phố Hồ Chí Minh. Managing professional team's activities at secondary schools in Binh Thanh district, Ho Chi Minh City 59

QUY TRÌNH LỰA CHỌN PHƯƠNG PHÁP VÀ HÌNH THỨC TỔ CHỨC HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM, HƯỚNG NGHIỆP Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC CƠ SỞ

Nguyễn Thị Ngọc

Trường Đại học Sư phạm - Đại học Thái Nguyên
Email: ngocnt.psy@tnue.edu.vn

Article History

Received: 29/4/2021

Accepted: 20/5/2021

Published: 20/6/2021

Keywords

Processes, methods, forms, experiential activities, career guidance, secondary schools

ABSTRACT

Different from the previous extracurricular education activities, the experiential and career-oriented activities in the School Education Program 2018 suggest the required qualifications and competencies for students of each grade. This requires teachers to know how to translate these attainable requirements into the goals of each active topic and choose certain methods and forms of activity. The article presents the process of choosing a method and form of an experiential and career-oriented organization in secondary schools. The research results can help teachers apply in building experiential activity plans, career guidance in accordance with the characteristics of students and the practical conditions of their schools.

1. Mở đầu

Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp (HĐTN, HN) là hoạt động giáo dục bắt buộc, được đưa vào Chương trình giáo dục phổ thông mới (Bộ GD-ĐT, 2018). Do các yêu cầu mới đặt ra, trong quá trình chuẩn bị cho việc thực hiện chương trình chính thức vào tháng 9/2021 của các trường THCS đang gặp phải những vấn đề như: Tổ chức thiết kế HĐTN, HN như thế nào? Giáo viên (GV) cần dựa vào căn cứ nào để lựa chọn các phương pháp và hình thức thiết kế HĐTN, HN phù hợp để đáp ứng yêu cầu phát triển năng lực cho học sinh (HS) ở trường THCS. Có thể nói, quy trình thiết kế HĐTN, HN có nhiều điểm khác biệt với kế hoạch giáo dục ngoài giờ lên lớp trước đây. Điều này đang gây nên những băn khoăn đối với cán bộ quản lý và GV của nhà trường. Để giúp GV có những thông tin về quy trình và những căn cứ lựa chọn các phương pháp và hình thức tổ chức HĐTN, HN phù hợp, chúng tôi sử dụng phối hợp các nhóm phương pháp như: nghiên cứu lí thuyết (tổng hợp và phân tích tài liệu về HĐTN, HN, so sánh, đối chiếu giữa HĐTN, HN với hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp...), nghiên cứu thực tiễn (nghiên cứu sản phẩm của GV trong hoạt động tập huấn HĐTN, HN), hỏi ý kiến chuyên gia, quan sát sự phạm hoạt động thiết kế của GV... để phân tích rõ quy trình này với các bước cụ thể giúp GV nghiên cứu và áp dụng trong xây dựng kế hoạch HĐTN, HN phù hợp với đặc điểm HS và điều kiện thực tiễn của nhà trường.

2. Kết quả nghiên cứu

Để lựa chọn được các phương pháp và hình thức tổ chức HĐTN, HN phù hợp, cần thực hiện theo một quy trình như sau:

2.1. Xác định mục tiêu của chủ đề để định hướng lựa chọn phương pháp và hình thức

Điểm khác biệt của hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp và HĐTN, HN ở trường THCS được thể hiện ở khâu xác định mục tiêu của chủ đề. Việc xác định mục tiêu trong HĐTN, HN đòi hỏi GV phải biết cách thao tác để chuyển hóa từ các phẩm chất và năng lực chung, năng lực đặc thù trong chương trình HĐTN, HN và yêu cầu cần đạt gắn với mỗi khối lớp nhất định thành mục tiêu của chủ đề. Khi xác định mục tiêu của chủ đề HĐTN, HN, cần hướng tới việc trả lời các câu hỏi sau: Sau khi tham gia chủ đề HĐTN, HN, HS sẽ đạt được các phẩm chất và năng lực chung nào, năng lực đặc thù nào của HĐTN, HN? Trên cơ sở những yêu cầu cần đạt của mạch nội dung đã xác định, những mục tiêu cụ thể nào gắn với chủ đề đã được kể đến? HS có thể đạt được đến mức độ nào về các phẩm chất và năng lực cần hình thành sau chủ đề (Bộ GD-ĐT, 2020, tr 102)?

Cách diễn đạt mục tiêu cụ thể tuân theo quy tắc "SMART", đó là: mục tiêu cần cụ thể (Specific), mục tiêu phải đo lường được (Measurable), mục tiêu đảm bảo tính khả thi (Achievable), mục tiêu phải hướng vào kết quả (Result), mục tiêu phải giới hạn thời gian (Timebound) (Karen Warren, 2009; Kolb, 1984). Thông thường, để xác định mục tiêu đầy đủ và chính xác nhất, GV cần chú ý đến tính tương quan giữa các mục tiêu đã viết trong chủ đề với từng hoạt động đáp ứng mục tiêu của chủ đề. Chính vì vậy, viết mục tiêu đồng nghĩa sẽ định hướng việc lựa chọn phương pháp và hình thức tổ chức các hoạt động thành phần của chủ đề. Căn cứ trên mục tiêu của mạch nội dung và chủ đề



European Journal of Educational Research

Volume 10, Issue 4, 1755 - 1768.

ISSN: 2165-8714

<http://www.eu-jer.com/>

Applying the Lesson Study Model in Developing Teaching Capability for Young Teachers in Vietnam

Le Thi Thu Huong^{ID}
Thai Nguyen University of
Education, VIETNAM

Nguyen Thi Thuy Quynh^{ID}
Vietnam University of
Education, VIETNAM

Nguyen Thi Ngoc^{ID}
Thai Nguyen University of
Education, VIETNAM

Nguyen Mau Duc^{ID}
Hanoi National University of
Education, VIETNAM

Received: January 9, 2021 • Revised: May 29, 2021 • Accepted: August 10, 2021

Abstract: The initial period of young teachers' careers is always significant in developing their professional capability. This is when teachers start coming into contact with practical teaching, which is more diversified than the theoretical training at the University. In this research, the authors propose a process of combining the Lesson Study model with the micro-lesson teaching method. This process helps young teachers, especially those working in the Northern of Vietnam, improve their planning and implementation of a lesson plan following the Lesson Study model. It has four steps: (1). Plan a Lesson Study; (2). Organize demo teaching and attend lessons; (3). Self-evaluate and discuss lessons; (4). Apply for practical teaching. The methodology research is carried out on 62 young teachers in Vietnam to measure the pre-impact and post-impact results. The results reveal that the researched group has made significant progress on their teaching performances (the average points for their capability of planning lessons have increased from 2.54 to 3.28 and the average points for their capability of implementing lesson plans have increased from 2.48 to 3.18). This development can be considered as an excellent experience to bring the Lesson Study model into Vietnamese schools to improve teaching sustainably.

Keywords: Chemistry teaching, lesson planning, teaching capability, young teachers.

To cite this article: Huong, L. T. T., Thi Thuy Quynh, N., Thi Ngoc, N., & Mau Duc, N. (2021). Applying the lesson study model in developing teaching capability for young teachers in Vietnam. *European Journal of Educational Research*, 10(4), 1755-1768. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.10.4.1755>

Introduction

Professional activity is a familiar term to every teacher because it is a regular activity of the school. This is one of the fostering teaching methods to improve the professional ability of teachers, resulting in the development of educational quality for students in general (Lee, 2008). However, professional development activities reveal issues that need to be changed. Firstly, the quality of professional activity is not good. In project time and principally, in the exchange of experience this is conducted in a formalistic manner, and thus teachers are not engaging in the discussions. The guidance on content preparation for professional development activities is superficial and not convincing, so it does not attract the focus of teachers. The subject content taught to students is limited, and does not go sufficiently deep into tackling the major problem of profession and pedagogy, which can help to remove the difficulty for teachers; plus, new and arduous issues are not discussed. Because the purpose of an external person attending a lesson is to evaluate teachers' ability, it puts pressure on both teachers and attendees (Duc, 2016). Teachers listen in silence, and the presenters become the judges (Ylonen & Norwich, 2012). To integrate professional development and teaching capability for teachers effectively and firmly, the authors see the professional development activities according to a devised Lesson Study model (Schipper et al., 2020; Yildiz, 2017).

As improvements are required in Vietnamese education's fundamental and comprehensive innovation in the context of globalization and technology revolution, the education sector must change in every aspect. Particularly, improving the quality of the teaching is the most significant determinant (Do et al., 2020). "Lesson Study" is a method to enhance the technical ability of teachers, develop the teaching and learning quality in the classroom to enhance student's outcomes through researching teaching activities in a specific lesson (Fernandez & Yoshida, 2004). Until now, Lesson Study is recognized as a model and puts teachers at the center of professional development activities with the desire to understand the study needs of their students.

* Corresponding author:

Nguyen Mau Duc, Faculty of Chemistry, Hanoi National University of Education, Vietnam. ✉ nmduc@hnue.edu.vn

© 2021 The Author(s). Open Access - This article is under the CC BY license (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).



The Lesson Study model has also been introduced in many countries around the world and has attracted the attention of educators and scholars, including the United States (Fernandes & Yoshida, 2004; Lewis, 2019; Stigler & Hiebert, 2000), Japan (Murooka, 2007; Saito et al., 2006; Saito & Tsukui, 2008a), the United Kingdom (Ruthven, 2005; Ylonen & Norwich, 2012) Australia (Widjaja et al., 2017), Hong Kong (Lee, 2008), Taiwan (Jhang, 2020), Germany or Turkey (Xu & Pedder, 2014). The American Federation of Teachers has affirmed that Lesson Study is an effective form of professional training for teachers (C. Lewis et al., 2004).

In the South East of Asia, the Lesson Study model has been introduced in several countries and territories such as Brunei (Abdullah & Leung, 2019), Indonesia (Saito et al., 2006), Malaysia (Lim et al., 2016) Thailand (Inprasitha, 2011), Singapore (Goh & Fang, 2017) and Vietnam (Kieu, 2018; Saito et al., 2012; Saito & Tsukui, 2008b). The above studies mainly focus on applying the model of Lesson Study to teaching at primary and secondary schools. For example, in Vietnam, from 2014 the Ministry of Education and Training has been ordering the implementation of the Lesson Study model from grade schools to secondary schools (Ministry of Education & Training, 2014a). In this model, the meetings for professional development are required to be organized at least twice per quarter. 100% of teachers have followed exactly the requirement. According to the survey involving 398 teachers about applying the Lesson Study model in Vietnam, about 98% of the respondents agreed that taking part in professional development activities have enhanced their teaching abilities, also 92% of these interviewees believed the Lesson Study model is the most effective model to develop teachers' capabilities (Duc, 2016). Lesson Study is always received warmly, even though the culture and education programs of each country are different (Ministry of Education & Training, 2014b).

Most of the activities introducing the Lesson Study model in the countries mentioned above are aimed at groups of teachers in all subjects in the school, but especially Mathematics, (Lim et al., 2016; Yoshida & Jackson, 2011; Vui, 2015). However, in some cases, such as in Indonesia and Vietnam, the whole school is involved in the very first step of the Lesson Study model/method (Saito & Tsukui, 2008a; Tsukui & Saito, 2018). Many educators and researchers who are interested in the Lesson Study model realize that it helps to change the teaching and learning practices of teachers, as well as enhance the school culture (Coenders & Verhoef, 2019; Schipper et al., 2020; Widjaja et al., 2017; Ylonen & Norwich, 2012).

In Vietnam, the Lesson Study model is the first project planned and conducted to promote the act of placing students as the center of the education (student-centered content) at school. The Ministry of Education and Training of Vietnam and the Japanese International Cooperation Agency (JICA) have conducted this project since October 2004, with five pilot schools. One of the famous places applying professional development activities through the Lesson Study model from 2006 to 2007 is Bac Giang with five primary schools in the Luc Nam and Yen Dung district, namely, Lao Ho primary school, Bich Son primary school, Doi Ngo primary school, Nghia Phuong 1 primary school, Tan My primary school (Tran et al., 2016). The positive results from these pilot schools are used as the basis for the Ministry of Education and Training to implement the Lesson Study model at also in middle school, high school, and continuing education center.

"Lesson study" is developed from the doctrine of some educational scientists. Firstly, Vygotsky's Theory of Zone of Proximal Development: "Zone of Proximal Development" according to Vygotsky is defined as "the difference between what a learner can do without help and what he or she can achieve with guidance and encouragement from a skilled partner" (Luckin & Du Boulay, 2016).

Secondly, Mikhail Bakhtin's theory of dialogic circle: People learn through interactions between dialogic circles. According to the theory of Mikhail Bakhtin, human learning has profound social significance. The process of teaching in general and learning, in particular, is not only the vertical interaction between teachers and students but also horizontal interactions, between students and students, and between students and learning materials. Interaction through the circles of dialogue is not only a physical tool but also a powerful psychological tool to motivate learning (Radunović, 2014).

Thirdly, behavioral theory: Learning is behavioral change. The theory indicates that learning is a simple process in which complex relations will be divided into logically arranged learning steps that make it easy to understand knowledge and skills. Through content stimulation, teaching methods, learners have reactions that create learning behavior and change their behavior. The behavioral theory does not take into account internal factors but limits the study of learning mechanisms to observable external behaviors. The important principle is to divide the learning content into small knowledge units, organize for students to acquire knowledge and skills in a sequence, regularly check outcome results to make possible changes to the learning process (Bolling et al., 2006).

Therefore, the specific research questions were to:

- 1) How to develop teaching capacity for young teachers through the combination of lesson study model and micro-teaching method?
- 2) What are the results achieved in developing teaching competence for young teachers through the lesson study model?

Methodology

Research Goal

By studying the practice of teaching chemistry by young teachers, the researchers have developed an extensive system of vital chemistry teaching capabilities necessary for teachers at high school, according to the professional development course by the Ministry of Education and Training in 2014.

The Lesson Study plan comprises two broad groups, which are:

- The capability for planning lessons and
- The capability for implementing lesson plans according to the Lesson Study model (Ministry of Education & Training, 2014b)

Sample and Data Collection

The author implemented the pedagogical experiment through the teaching of chemistry in the school year of 2018-2020 in 56 different secondary schools in northern mountainous areas. 62 young teachers teaching Chemistry, who are under 30 or have less than 8 years of teaching experience, were selected as the only research target. The number of participants in this research is from five different Northern provinces of Vietnam, which are Thai Nguyen (15 teachers), Cao Bang (15 teachers), Tuyen Quang (15 teachers), Lang Son (10 teachers), Bac Kan (7 teachers). They participate in designing and organizing Chemistry lessons and later, the author evaluates the progress of young teachers and the impact of the Lesson Study model on their teaching performance.

The process used in the research included 4 stages: (1): Design of the Study; (2): Organize Demo teaching and attend lessons; (3): Reflect and discuss lessons; (4): Apply to practical teaching. Conducting the pedagogical experiment is expected to show the feasibility and soundness of the proposed measures.

Stage 1: Design of the Study

a. Select a Lesson

Teachers choose a content, topic or lesson that interests the young teachers and students the most. This content, topic or lesson is what teachers have difficulty in teaching and students find hard to understand. The contents that are of interest of young teachers and students are one element to consider in developing curriculum.

b. Plan a Lesson

- Prepare lesson plans

When designing lesson plans, teachers together predict students' thinking, how they perceive lessons, and their reactions to what teachers teach. At the same time, teachers also put themselves in the position of students and imagine as a first-time learner to see the difficulties in solving problems raised in the lesson from which to find suitable methods. On that basis, the authors study and identify 10 criteria for the capability for implementing lesson plans (Duc & Chien, 2014; Ministry of Education & Training, 2018) (presented in Table 1).

Table 1. Table of criteria evaluating the capability for making lesson plans through teaching a lesson

No.	Criteria evaluating the capability for making lesson plans	Evaluate the level of capability for making lesson plans/ Point				Comment
		Level 1 (1 point)	Level 2 (2 points)	Level 3 (3 points)	Level 4 (4 points)	
1	State lesson goals (knowledge, skills, and attitude).					
2	Identify core knowledge and the focus of the lesson.					
3	Build lesson structure (Ministry of Education and Training).					
4	Estimate time for each activity.					
5	Propose teaching approaches methods, facilities, and forms.					
6	Table describing the activities of teachers and students during class.					
7	Develop a question system (The teachers).					
8	Predict possible problems arising during class.					
9	Build a feedback tool (Questionnaires after the lessons)					
10	Form of lesson plans					
	Total points/40					

TẠP CHÍ GIÁO DỤC

TẠP CHÍ LÝ LUẬN - KHOA HỌC GIÁO DỤC * BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO

Tập 22, Số 10

Tháng 5/2022



ISSN 2354-0753



BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO

TẠP CHÍ GIÁO DỤC

ISSN 2354-0753

Mục lục - Contents **Tập 22, Số 10**
Tháng 5/2022

Đỗ Thùy Linh - Lê Đình Trung: Các biện pháp rèn luyện tư duy phân biện cho học sinh thông qua dạy học “Di truyền học” theo tiếp cận lịch sử ở trường trung học phổ thông. Measures for training critical thinking for highschool students through teaching “Genetics” with historical approach **1**

Lại Thái Mạnh - Vũ Thị Hồng: Sử dụng mô hình “Thực thể - Kết hợp” nhằm hình thành “tư duy máy tính” trong dạy đọc và viết văn mô tả tiếng Anh cho sinh viên ngành Sư phạm tiếng Anh. Applying the “Entity-Relationship” model to develop computational thinking in teaching English reading and descriptive writing for English teaching students **7**

Đỗ Thị Mỹ Trang - Đỗ Mạnh Cường - Đoàn Thị Huệ Dung: Phát triển “phương thức học sâu” cho sinh viên thông qua dạy học theo dự án tại Trường Đại học Sư phạm Kỹ thuật Thành phố Hồ Chí Minh. Fostering “deep learning” approaches through project-based learning at Ho Chi Minh City University of Technology and Education in Vietnam **13**

Trương Thị Bích: Một số biện pháp phát huy vai trò của nghiên cứu khoa học trong đào tạo giáo viên. Measures to promote the role of scientific research in teachers training **18**

Nguyễn Thị Ngọc Tâm: Đề xuất một số hoạt động chuẩn bị cho trẻ mẫu giáo 5-6 tuổi vào lớp 1 đáp ứng Chương trình giáo dục phổ thông 2018. Preparation for 5-6 years old kindergarten children for primary school in response to the 2018 General Education Program **23**

Nguyễn Thị Cẩm Hương - Phạm Thị Trang - Bùi Thị Hồng Vân - Nguyễn Hải Yến: Thiết kế phổ dụng trong học tập: giải pháp thực hiện giáo dục hòa nhập cho trẻ khuyết tật. Universal design in learning: solutions for inclusive education for children with disabilities **29**

Nguyễn Thị Ngọc: Bồi dưỡng năng lực lập kế hoạch hoạt động trải nghiệm cho giáo viên tiểu học đáp ứng yêu cầu Chương trình giáo dục phổ thông 2018. Training experience activities planning competency for primary school teachers to meet the requirements of the 2018 General Education Program **35**

Lê Thị Minh Thi - Lưu Bá Mạc: Các yếu tố ảnh hưởng đến chất lượng nghiên cứu khoa học của đội ngũ nhà giáo: nghiên cứu trường hợp tại tỉnh Lạng Sơn. Factors affecting scientific research quality of the teaching staff: a case study in Lang Son province **40**

Nguyễn Thanh Nga - Trần Thị Xuân Quỳnh - Nguyễn Phương Uyên - Tạ Thanh Trung: Một số nghiên cứu về năng lực STEM trên thế giới và đề xuất khung năng lực STEM cho học sinh phổ thông tại Việt Nam. A review on international STEM competency research and recommendations for a competency framework for high school students in Vietnam **48**

Phạm Thanh Huyền - Nguyễn Thị Bích Ngọc - Lê Huy Tùng: Kiểm định chất lượng giáo dục đại học tại Hoa Kỳ và một số đề xuất. Higher education accreditation in the United States and implications for Viet nam **54**

Trần Thị Phương Linh: Tiêu chí lựa chọn văn bản trong đánh giá năng lực đọc hiểu của New Zealand. Text selection criteria in the assessment of reading skills in New Zealand **59**

TÊN SẢN PHẨM	ĐÁNH GIÁ CỦA HỘI ĐỒNG GIÁO SƯ NHÀ NƯỚC (từ năm 2021)		
	Ngành Giáo dục học	Ngành Tâm lý học	Liên ngành Triết học - Xã hội học - Chính trị học
Tạp chí Giáo dục (ISSN: 2354-0753) Xuất bản 2 số/tháng vào các ngày 5 và 20	0-1,0 điểm	0-1,0 điểm	0-0,5 điểm
Vietnam Journal of Education (ISSN: 2588-1477) Xuất bản bằng tiếng Anh, 3 số thường niên (tháng 3, tháng 6, tháng 12) và các số đặc biệt (nếu có)	0-1,0 điểm	0-1,0 điểm	0-0,5 điểm

Giá: 35.000đ

BỒI DƯỠNG NĂNG LỰC LẬP KẾ HOẠCH HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM CHO GIÁO VIÊN TIỂU HỌC ĐÁP ỨNG YÊU CẦU CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG 2018

Nguyễn Thị Ngọc

Trường Đại học Sư phạm - Đại học Thái Nguyên

Email: ngocnt.psy@tnue.edu.vn

Article history

Received: 08/4/2022

Accepted: 04/5/2022

Published: 20/5/2022

Keywords

Training, capacity, planning,
experiential activities,
teachers, primary school

ABSTRACT

Experiential activities are compulsory from the 2020-2021 school year for primary school. However, due to the openness of the program, the experiential activities are designed based on the requirements of the 2018 National Education Program, so in the process of organizing and implementing, primary school teachers are still confused, especially in the planning stage of experiential activities associated with specific topics. The research focuses on fostering the competency of planning outdoor activities (or lesson planning) of primary school teachers with the component skills to successfully organize experiential activities in primary schools, thereby contributing to achieving the goal of implementing the experiential program in particular and the 2018 general education program.

1. Mở đầu

Chương trình giáo dục phổ thông ban hành theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018 đưa hoạt động trải nghiệm (HĐTN) trở thành hoạt động giáo dục bắt buộc, quy định thời lượng cụ thể số tiết với các năng lực đặc thù và các yêu cầu cần đạt ứng với từng khối lớp. Chính điều này gây ra khó khăn lớn đối với GV tiểu học trong quá trình lập kế hoạch tổ chức hoạt động giáo dục. Sự thay đổi của chương trình HĐTN (hoạt động giáo dục theo nghĩa hẹp) được quy định số lượng tiết và loại hình tiết giống như một môn học khiến nhiều GV bối rối khi thiết kế kế hoạch hoạt động giáo dục để tổ chức cho HS (Bộ GD-ĐT, 2018).

Trong nội dung tập huấn Module 4 thuộc Chương trình ETEP của Bộ GD-ĐT về “Xây dựng kế hoạch dạy học và giáo dục nhà trường theo hướng phát triển phẩm chất, năng lực HS tiểu học” cho GV cốt cán cấp tiểu học, kế hoạch HĐTN có 03 cấp độ, đó là: kế hoạch giáo dục nhà trường, kế hoạch hoạt động giáo dục của tổ chuyên môn và kế hoạch HĐTN của GV (còn gọi là kế hoạch bài dạy) (Bộ GD-ĐT, 2021a, 2021b). Cách tiếp cận nghiên cứu trong bài viết này chỉ đề cập đến việc bồi dưỡng năng lực lập kế hoạch HĐTN (kế hoạch bài dạy) của GV tiểu học. Để lập kế hoạch bài dạy HĐTN, GV cần căn cứ vào năng lực của HS và điều kiện thực tiễn của mỗi trường tiểu học tại địa phương để xây dựng cho phù hợp. Các hoạt động giáo dục trải nghiệm, ngoài việc hướng tới mục tiêu hình thành các năng lực chung của HS cấp tiểu học, còn cần đảm bảo hình thành được 03 năng lực đặc thù của HĐTN, đó là: Năng lực thích ứng với cuộc sống; Năng lực thiết kế và tổ chức hoạt động; Năng lực định hướng nghề nghiệp. Việc xác định yêu cầu cần đạt gắn với mỗi năng lực đặc thù của HĐTN đặt ra các yêu cầu khác nhau đối với HS ở mỗi nhà trường. Vì vậy, muốn lập kế hoạch chủ đề HĐTN phù hợp, GV tại các trường tiểu học cần hiểu rõ về đặc điểm HS cũng như điều kiện thực tiễn của nhà trường, của địa phương.

Quá trình bồi dưỡng năng lực lập kế hoạch bài dạy HĐTN cho GV tiểu học được tiến hành trên cơ sở xác định được các năng lực đã được hình thành của GV. Nội dung bồi dưỡng năng lực cho GV tập trung vào một số kỹ năng cụ thể mà GV cần có trong quá trình tổ chức các hoạt động giáo dục ở trường tiểu học như: xác định chủ đề và mục tiêu của chủ đề; xác định loại hình hoạt động tương ứng với chủ đề; xác định thời gian thực hiện; xây dựng chi tiết các hoạt động trong chủ đề; đánh giá và hoàn thiện kế hoạch chủ đề (Bộ GD-ĐT, 2021a; Cục Nhà giáo và CBQL cơ sở giáo dục, 2017).

Bài báo trình bày các khái niệm liên quan; nội dung các năng lực cần bồi dưỡng cho GV tiểu học để lập được kế hoạch bài dạy trong HĐTN; nêu một số yêu cầu đối với GV và CBQL trường tiểu học khi tổ chức bồi dưỡng năng lực cho GV đáp ứng yêu cầu triển khai chương trình HĐTN của cấp tiểu học trong giai đoạn hiện nay.

The Situation of Capacity Organization of Experience Activities of Principal Teachers Thai Nguyen Province, Vietnam - Issues For Vietnam Principal Teachers

Nguyen Thi Ngoc, Nguyen Ngoc Hieu, Hoang Trung Thang
Thai Nguyen University of Education
Thai Nguyen University of Education
Thai Nguyen University of Education

ABSTRACT

The capacity to organize experiential activities is the main factor determining the quality and effectiveness of organizing experiential activities in primary schools to meet the requirements for implementing the 2018 GDPT program. Reality at primary schools in Vietnam in general and Thai Nguyen province, in particular, have paid attention to capacity building for teachers. To have a basis for organizational training, assessing most accurately the component competencies in the capacity to organize experiential activities for teachers is a job that needs to be thoughtful. The ability to organize experiential activities of elementary school teachers according to the research approach of this topic is understood as the flexible application of knowledge and skills to build ideas, design and organize. Effectively conduct experiential activities to form and develop in learners the qualities and abilities that meet the requirements of the 2018 general education program.

KEYWORDS: education program, experiential activities, primary schools

1 Introduction

Primary school teachers' capacity to organize experiential activities includes component capacities belonging to the following 3 groups:

The first group is the ability to build plans to organize experiential activities, including Knowledge about the program and the requirements to be met for experiential activities; skills to identify and analyze the context of organizing experiential activities suitable to the school's conditions; skills to identify and express the goals of experiential activities; skills in selecting content, methods, means, and techniques for organizing experiential activities; Skills in applying the process of organizing experiential activities in planning [1].

The second group is the ability to deploy and organize experiential activities including skills to identify student characteristics in experiential activities such as students' interest, ability to cooperate and perform tasks; skills in operating methods of organizing experiential activities, means, and organizational techniques; Good communication skills with students during activities; Skills to handle situations that arise in students' experiences [2].

The third group: capacity to test and evaluate in experiential activities includes: Knowledge about testing and evaluating in experiential activities; Skills in selecting and determining testing and evaluating goals for students in experiential activities; Skills in designing assessment tools appropriate to goals, methods, and forms of experiential activities; Skills in applying testing and evaluation principles and processes; skills to process and use information in testing and assessment according to the development of student capacity.

2 Research methods and methods

* Research purpose: The study surveyed the current status of the competencies of 350 primary school teachers from 20 primary schools in Thai Nguyen province with the desire to accurately assess the current status of the above competencies of teachers as a basis. Propose an effective training process based on the practical capacity of organizing experiential activities of teachers in primary schools to meet the implementation requirements of the 2018 general education program.

* Research methods

Step 1: Prepare for the survey: Build the survey form, interview form, criteria convention, and scale

- Expressing competencies into survey content
- Select criteria for competencies with a description of that criterion for teachers to research and choose the appropriate level for their capacity.

- Forming the levels of the scale: according to the 5-step Likert scale

- Finalize the official opinion survey

- Anticipate questions in the interview form to combine with teacher interviews with some content

Step 2: Conduct the survey

- Make a list of teachers participating in the survey, distribute survey forms; Ask each teacher to answer 1 survey independently. Return the ballot after you have answered all the questions

- In-depth interview: Randomly ask some teachers with prepared questions or after observing the teachers answering the questionnaire, they can ask directly if any problems arise.

Step 3: Collect and process the results after the survey

Apply calculation formulas to quantify the level of content according to survey results. Using the 5-step Likert scale selected in the survey,

$$\text{Distance value} = (\text{Maximum} - \text{Minimum})/n = (5-1)/5 = 0.8.$$

Table 3.1: Scale convention and evaluation criteria

Number	Average score	Rating level	Specific criteria
1	1,00 - 1,80	Weak	Inability to organize experiential activities, ineffective implementation of experiential activity topics in the program
2	1,81 - 2,60	Below average	Know how to implement some skills of organizing experiential activities, implementing less effectively the topics of experiential activities in the program
3	2,61 - 3,40	Average	Mastering several skills in organizing experiential activities, effectively implementing nuseveraliliar and popular experiential topics in the program
4	3,41 - 4,20	Good	Relatively proficient in the skills of organizing experiential activities, with relatively high efficiency in implementing experiential topics in the program
5	4,21 - 5,00	Very Good	Proficient in the skills of organizing experiential activities and effectively implementing experiential topics in the program

3 Research results

3.1. The current situation of teachers' capacity to organize experiential activities in primary schools in Thai Nguyen province, Vietnam

3.1.1 Results of surveying the current state of capacity to develop plans to organize experiential activities

To conduct the survey, the research team used a questionnaire with the question: How do you rate your ability to plan experiential activities? The survey results are shown in table 3.2:

Table 3.2: Current status of capacity to plan experiential activities of primary school teachers in Thai Nguyen province, Vietnam

N u m b e r	Survey content	Respondents	Survey opinion										
			Very good		Good		Average		Below Average		Weak		Average score
			QTY	%	QTY	%	QTY	%	QTY	%	QTY	%	
1	Skills in selecting content,	Teacher	41	11,7	53	15,1	219	62,6	32	9,1	5	1,4	3,3

	methods, means, and techniques for organizing experiential activities												
2	Knowledge of the program and the requirements of the experience activity	Teacher	102	29,1	38	10,9	201	57,4	7	2,0	2	0,6	3,7
3	Skills to identify and analyze the context of the organization of experiential activities appropriate to the conditions of the school	Teacher	34	9,7	144	41,1	143	40,9	21	6,0	8	2,3	3,5
4	Skills to identify and express the goals of experiential activities;	Teacher	45	12,9	58	16,6	152	43,4	72	20,6	23	6,6	3,1
5	Skills in applying the process of organizing experiential activities in planning.	Teacher	28	8,0	62	17,7	192	54,9	47	13,4	21	6,0	3,1
GPA													3,3

The capacity of elementary school teachers in Thai Nguyen province to build experiential activity plans is at an average level (average score: 3.3) in which the different component capacities of the capacity group are also different. The survey shows that teachers know the program and the requirements to meet the capacity for experiential activities at a Good level with an average score of 3.7. In contrast, the skills of determining goals and expressing the goals of experiential activities along with the skill of applying the process of organizing experiential activities in planning are rated at an average level with an average score of 3.1.

Thus, teachers already have the theoretical knowledge about the program and the requirements to be achieved in the experiential activity program at the primary level, but the transformation of that knowledge in the construction of an activity plan Teacher experience is average [3]. The problem is to help teachers connect between the requirements to become the goal of the experiential activity plan and the orientation for the selection of

TẠP CHÍ GIÁO DỤC

TẠP CHÍ LÝ LUẬN - KHOA HỌC GIÁO DỤC * BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO

Tập 23 (Số đặc biệt 9)

Tháng 9/2023



ISSN 2354-0753



BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO

TẬP CHÍ GIÁO DỤC

ISSN 2354-0753

Mục lục

Tập 23 (số đặc biệt 9) - 9/2023

- Đỗ Đức Bình:** Một số biện pháp phát triển chương trình ở cấp độ lớp học cho giáo viên trong dạy học mạch kiến thức Hình học ở trường trung học cơ sở 1
- Nguyễn Ngọc Giang - Phạm Huyền Trang - Lê Hùng Cường - Nguyễn Thụy Phương Trâm:** Tổ chức dạy học giải các bài toán thực tiễn chủ đề "Đường tròn và ba đường conic" (Toán 10) nhằm phát triển năng lực mô hình hoá toán học cho học sinh 5
- Nguyễn Văn Biên - Lương Thị Tại:** Thiết kế trò chơi học tập để sử dụng trong dạy học Vật lý: Trường hợp "trò chơi trên bàn" (board game) 10
- Nguyễn Thị Lan Ngọc - Nguyễn Thị Bích Loan - Trịnh Minh Ngọc:** Dạy học chuyên đề "Trái Đất và bầu trời" (chuyên đề học tập Vật lý 10) theo mô hình dạy học Blended Learning 16
- Nguyễn Thị Phương Liên:** Thiết kế học liệu điện tử nhằm hỗ trợ sinh viên ngành Sư phạm Hóa học tại Trường Đại học Sài Gòn trong rèn luyện nghiệp vụ sư phạm 23
- Lê Hoàng Phước Hiền - Lê Thị Thu Hiền:** Quy trình tổ chức dạy học STEM nhằm phát triển năng lực khoa học tự nhiên cho học sinh trung học cơ sở 28
- Nguyễn Minh Giám - Nguyễn Văn Đốc - Nguyễn Thị Hoài Nam - Nguyễn Thị Hương Giang - Ngô Tứ Thành:** Xây dựng khung năng lực tự học cho học sinh trung học cơ sở trong dạy học môn Khoa học tự nhiên với sự hỗ trợ của AI Chatbot 35
- Lê Thị Ngọc Anh - Lê Thanh Huy:** Tổ chức dạy học phần "Nhiệt" (Khoa học tự nhiên 8) theo mô hình giáo dục STEM nhằm phát triển năng lực giải quyết vấn đề cho học sinh 43
- Trần Thị Kim Tân - Lê Thanh Huy:** Tổ chức dạy học chủ đề STEM "Bếp năng lượng mặt trời" (Khoa học tự nhiên 9) nhằm bồi dưỡng năng lực định hướng nghề nghiệp cho học sinh 49
- Đặng Tuấn Dũng:** Quan điểm của Trần Trọng Kim về cơ sở và phương pháp học tập, rèn luyện đạo đức của trẻ em qua tác phẩm "Sơ học luận lý" (1919) 55
- Phạm Hồng Quang - Nguyễn Danh Nam:** Sự thay đổi và các giải pháp phát triển môi trường giáo dục đại học trong bối cảnh tự chủ đại học 60
- Nguyễn Hữu Cương - Trần Ngọc Hạnh - Hà Vinh Phước - Trần Lê Phương Thảo - Bùi Thị Thùy Trinh - Trần Hồng Nhật Minh - Nguyễn Thanh Vương - Trần Tiến Quang:** Phân tích chất lượng chương trình đào tạo của các cơ sở giáo dục đại học Việt Nam từ kết quả kiểm định chất lượng 66
- Nguyễn Diệu Cúc:** Thúc đẩy hoạt động nghiên cứu khoa học theo hướng tạo ra tác động xã hội trong các cơ sở giáo dục đại học 72
- Trịnh Thị Phương Thảo - Trần Trung - Nguyễn Danh Nam - Nguyễn Phương Thảo - Nguyễn Thị Thanh Tuyền:** Xu hướng nghiên cứu về chuyển đổi số trong giáo dục: Một phân tích tổng quan 77
- Đào Thái Lai - Nguyễn Ngọc Giang - Nguyễn Thị Quốc Hòa:** Giáo dục 4.0 và những hoạt động chuyển đổi số trong giáo dục 83
- Cô Tôn Minh Đăng - Lê Chi Lan:** Quản lý dạy học theo định hướng giáo dục thông minh 89
- Trần Ái Cẩm - Nguyễn Duy Minh:** Hệ thống quản lý tổ chức giáo dục theo tiêu chuẩn ISO 21001:2018 - Một số bình luận và khuyến nghị 95
- Hoàng Đình Lương - Nguyễn Thị Thanh - Nguyễn Thị Mỹ Lộc:** Năng lực nghiên cứu của giảng viên trong bối cảnh chuyển đổi số và một số khuyến nghị 103
- Phan Thái Hiệp:** Nghiên cứu về phát triển năng lực chuyên môn cho giáo viên: Mục tiêu, nội dung và phương thức 109
- Vũ Thị Thủy - Lê Thị Thu Hiền:** Tổng quan các nghiên cứu về năng lực dạy học của giáo viên trong giáo dục STEM 116
- Nguyễn Thị Ngọc:** Đề xuất nội dung bồi dưỡng năng lực dạy học tích hợp theo chủ đề cho giáo viên trung học cơ sở đáp ứng yêu cầu Chương trình giáo dục phổ thông 2018 122
- Cáp Trọng Hoàn:** Vận dụng mô hình CIPO trong quản lý thực tập tốt nghiệp của học viên các học viện, trường đại học công an nhân dân 127
- Nguyễn Thu Hà - Trần Anh Tuấn:** Áp dụng mô hình lớp học đảo ngược nhằm rèn luyện kỹ năng tự học cho sinh viên: Nghiên cứu trường hợp dạy học học phần Tiếng Việt thực hành tại Trường Đại học Công nghiệp Thành phố Hồ Chí Minh 132
- Tạ Hữu Hiền - Nguyễn Ban Mai - Nguyễn Lê Tường Phương - Nguyễn Lan Phương:** Xây dựng mô hình nghiên cứu ảnh hưởng của mức độ tự nguyện học và sử dụng tiếng Việt giao tiếp thương mại đối với việc thiết lập quan hệ kinh doanh quốc tế tại Việt Nam 138
- Nguyễn Thị Bảo Khuyên - Lê Thái Bảo Thiên Trung:** Vận dụng phương pháp ACODESA trong dạy học nội dung "Biểu đồ hình quạt tròn" (Toán 7): Nghiên cứu trường hợp tại Trường Trung học cơ sở Trần Huy Liệu, Thành phố Hồ Chí Minh 145
- Trần Minh Kha - Hồ Văn Thống:** Quản lý hoạt động dạy học môn Toán theo định hướng phát triển năng lực ứng dụng toán học vào thực tiễn cho học sinh ở một số trường trung học cơ sở Thành phố Hồ Chí Minh 151
- Phan Thị Thanh Hội - Nguyễn Lâm Hùng Sơn - Kiều Thị Nga:** Dạy học chủ đề "Hệ sinh thái" (Sinh học 12) dựa vào bối cảnh: Nghiên cứu trường hợp tại vườn quốc gia Ba Vì, thành phố Hà Nội 156
- Nguyễn Thị Hạnh:** Một số biện pháp quản lý tổ chức dạy học môn Khoa học tự nhiên cho học sinh trung học cơ sở thành phố Phú Lý, tỉnh Hà Nam theo hướng trải nghiệm 163
- Lê Đức Toàn:** Thực trạng quản lý giáo dục pháp luật cho học sinh trung học cơ sở ở huyện Kim Bảng, tỉnh Hà Nam thông qua dạy học môn Giáo dục công dân 169
- Nguyễn Bích Ngọc:** Một số vấn đề lý luận về quản lý đánh giá kết quả học tập môn Tiếng Anh của học viên ở các trường sĩ quan quân đội đáp ứng chuẩn đầu ra 175
- Nguyễn Thị Yến - Nguyễn Thị Thanh Thư - Phạm Hiền Linh:** Nghiên cứu về việc sử dụng các chiến lược siêu nhận thức trong viết bài học thuật của sinh viên Sư phạm tiếng Anh tại Trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2 181
- Nguyễn Thị Phương Hoa:** Đánh giá chất lượng giáo án học phần "Anh văn 4" được soạn bởi trí tuệ nhân tạo tại Trường Đại học Công nghệ thông tin và Truyền thông - Đại học Thái Nguyên 187
- Nguyễn Thanh Hà - Nguyễn Như Hòa:** Giải pháp quản lý hoạt động học tập các môn khoa học xã hội và nhân văn của học viên các trường sĩ quan quân đội đáp ứng chuẩn đầu ra 193
- Nguyễn Thị Bích Thủy - Nguyễn Thị Hoàng Hà:** Một số vấn đề về dạy học dự án trong giáo dục mầm non và quy trình triển khai chủ đề giáo dục theo tiếp cận dạy học dự án 200
- Bùi Thị Việt - Trần Thị Kim Huệ:** Thực trạng và biện pháp tổ chức hoạt động tạo hình cho trẻ 5-6 tuổi theo phương pháp Reggio Emilia ở một số trường mầm non thành phố Trà Vinh, tỉnh Trà Vinh 206
- Nguyễn Thị Như Mai - Nguyễn Thị Liên:** Thực trạng phát triển khả năng sáng tạo cho trẻ mẫu giáo 5-6 tuổi thông qua hoạt động chơi với vật liệu rời 213
- Nguyễn Lan Phương - Bùi Thị Việt:** Thực trạng sử dụng trò chơi theo tiếp cận STEAM như một phương pháp phát triển năng lực cho trẻ mẫu giáo 5-6 tuổi ở Thành phố Hồ Chí Minh 220
- Nguyễn Thị Khánh:** Thực trạng hoạt động giáo dục theo quan điểm "lấy trẻ làm trung tâm" ở các trường mầm non công lập trên địa bàn Quận 5, Thành phố Hồ Chí Minh 228
- Trần Thị Thùy Dung - Hoàng Quý Tĩnh:** Một số biện pháp giáo dục định hướng cho trẻ 5-6 tuổi trong chế độ sinh hoạt hàng ngày ở trường mầm non trên địa bàn thành phố Tam Điệp, tỉnh Ninh Bình 233
- Nguyễn Thụy Vũ:** Những vấn đề lý luận về quản lý hoạt động giáo dục phòng chống tai nạn thương tích cho trẻ ở trường mầm non 238



BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO

TẠP CHÍ GIÁO DỤC

ISSN 2354-0753

Mục lục

Tập 23 (số đặc biệt 9) - 9/2023

Nguyễn Thị Thanh Vân: Thực trạng quản lý bồi dưỡng năng lực chuyên môn, nghiệp vụ cho giáo viên mầm non thành phố Phú Lữ, tỉnh Hà Nam theo chuẩn nghề nghiệp **245**

Trần Văn Hiếu - Nguyễn Thị Thanh Hà: Thực trạng quản lý hoạt động đánh giá kết quả học tập của học sinh ở các trường tiểu học thành phố Nha Trang, tỉnh Khánh Hòa **252**

Đinh Văn Thanh - Phan Ngọc Thạch: Thực trạng quản lý hoạt động giáo dục đạo đức cho học sinh trung học cơ sở huyện Vị Thủy, tỉnh Hậu Giang **257**

Lê Văn Thắng - Bùi Hà Nam: Thực trạng công tác chủ nhiệm lớp ở các trường trung học cơ sở thành phố Nha Trang, tỉnh Khánh Hòa **263**

Hồ Văn Thông - Huỳnh Văn Tây - Phạm Phương Tâm: Thực trạng và biện pháp xây dựng môi trường và tạo động lực phát triển đối ngũ giáo viên trung học cơ sở quận Cái Răng, thành phố Cần Thơ **267**

Trương Thị Hoa - Nguyễn Ngọc Trang: Thực trạng áp lực tâm lý của giáo viên phổ thông trong giai đoạn hiện nay; Nghiên cứu tại hai trường phổ thông ở Hà Nội **274**

Vũ Thị Cúc: Tìm hiểu thực trạng xâm hại tình dục đối với học sinh tại các trường phổ thông ở Việt Nam hiện nay **280**

Nguyễn Xuân Tạo - Phan Ngọc Thạch: Thực trạng quản lý đào tạo nghề theo hướng đảm bảo chất lượng ở các cơ sở giáo dục nghề nghiệp khu vực duyên hải Nam Trung Bộ **284**

Dương Tấn Thịnh: Thực trạng hoạt động kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của sinh viên Trường Cao đẳng Y tế Bình Dương **290**

Điềm Tuyết Mai - Đàm Thuận Minh Bình: Chuyển đổi số trong dạy và học ở Trường Đại học Nông - Lâm Bắc Giang: Thực trạng và khuyến nghị **296**

Nguyễn Lan Phương - Nguyễn Ban Mai - Trương Thị Lệ Hằng: Đánh giá hệ thống đào tạo trực tuyến tại Trường Đại học Nguyễn Tất Thành: Quan điểm của sinh viên và giảng viên **303**

Trần Hoàng Cẩm Tú - Vũ Nhật Phương: Các yếu tố ảnh hưởng đến hiệu quả đào tạo trực tuyến tại Trường Đại học Nguyễn Tất Thành **311**

Nguyễn Lê Tường Phương - Nguyễn Lan Phương - Nguyễn Ban Mai - Tạ Hữu Hiền: Khảo sát nhận thức của giảng viên và sinh viên về ảnh hưởng của ChatGPT lên hoạt động dịch thuật của sinh viên chuyên ngành Biên - Phiên dịch Trường Đại học Nguyễn Tất Thành **318**

Ngô Văn Định - Trịnh Thị Phương Thảo - Nguyễn Thị Thu Hằng - Nguyễn Trường Giang: Xu hướng ứng dụng công nghệ thông tin và truyền thông trong nghiên cứu khoa học: Một phân tích tổng quan trong bối cảnh chuyển đổi số **325**

Nguyễn Thu Trang - Hoàng Thị Mai Sa - Nguyễn Thanh Tuấn - Nguyễn Thanh Trường: Khảo sát sự khác biệt giữa sinh viên khoa học tự nhiên và khoa học xã hội trong ứng dụng công nghệ thông tin vào nghiên cứu khoa học: Nghiên cứu tại một trường đại học ở Việt Nam **333**

Đặng Thị Thủy Dung - Nguyễn Thị Thế Bình: Phát triển năng lực ứng dụng công nghệ thông tin trong nghiên cứu khoa học cho sinh viên Sư phạm Lịch sử: Thực trạng và giải pháp **338**

Vũ Thị Minh: Thực trạng và đề xuất một số giải pháp thúc đẩy hoạt động nghiên cứu khoa học của giảng viên và sinh viên tại Trường Đại học Sư phạm Kỹ thuật Vinh **344**

Võ Thị Mỹ: Nghiên cứu cơ hội và thách thức trong đổi mới giáo dục - đào tạo và đảm bảo chất lượng tại Trường Đại học Nguyễn Tất Thành giai đoạn hiện nay **349**

Trần Ngọc Hà: Nguồn lực phát triển văn hoá học đường theo khung phân tích PEST tại Trường Đại học Nguyễn Tất Thành **354**

Nguyễn Thị Dung Nghĩa - Trần Hoàng Cẩm Tú - Võ Thị Ngọc Hà: Khám phá các yếu tố ảnh hưởng đến ý định sử dụng trò chơi học tập của giảng viên Trường Đại học Nguyễn Tất Thành **361**

Trương Thị Lệ Hằng - Trần Vũ Phong: Những yếu tố ảnh hưởng đến kết quả học tập của sinh viên ngành Quản trị nhân sự, Trường Đại học Nguyễn Tất Thành **369**

Võ Thị Mỹ - Trần Ngọc Hà: Văn hóa ứng xử trong mô hình giáo dục đại học tự thực hiện nay: Nghiên cứu trường hợp tại Trường Đại học Nguyễn Tất Thành **375**

Nguyễn Lan Phương - Lê Hoàng Phước Hiền: Một số giải pháp đẩy mạnh hoạt động hợp tác quốc tế tại Trường Đại học Nguyễn Tất Thành **383**

Phan Tiến Dũng: Xây dựng đội ngũ giảng viên trường chính trị tỉnh khu vực Bắc Trung Bộ theo yêu cầu trường chính trị chuẩn **389**

Hoàng Trường: Thực trạng và giải pháp phát triển đội ngũ cán bộ quản lý cấp khoa các trường đại học thuộc Bộ Công thương theo tiếp cận năng lực **396**

Phạm Đình Tâm - Nguyễn Thế Hưng: Một số biện pháp nâng cao hiệu quả giáo dục quốc phòng và an ninh cho sinh viên Trường Đại học Tài nguyên và Môi trường Hà Nội **402**

Đỗ Thị Thanh: Một số biện pháp nâng cao chất lượng tự học cho sinh viên Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội **407**

Nguyễn Ngọc Trang - Aru David: Hợp tác công - tư trong khởi nghiệp của sinh viên hướng đến giáo dục 4.0: Thách thức và giải pháp **414**

Lê Văn Thắng - Lê Thị Hồng Đào: Các yếu tố ảnh hưởng đến hoạt động giáo dục truyền thống cách mạng địa phương cho học sinh trung học cơ sở thành phố Dĩ An, tỉnh Bình Dương: Thực trạng và một số khuyến nghị **420**

Tạ Hữu Hiền - Nguyễn Ban Mai - Nguyễn Lê Tường Phương - Lưu Thị Mỹ Ngọc - Nguyễn Lan Phương: Ảnh hưởng của tri tuệ cảm xúc tới năng lực xã hội và kết quả học tập của sinh viên Trường Đại học Nguyễn Tất Thành **425**

Nguyễn Thu Trang: Tác động của công nghệ thông tin đến học tập và đời sống xã hội của sinh viên dân tộc thiểu số **434**

Lê Thị Phương Hải: Hoạt động hỗ trợ kỹ năng liên quan đến chăm sóc sức khỏe sinh sản đối với nữ công nhân nhập cư ở tỉnh Bình Dương **439**

Bùi Thanh Thủy - Nguyễn Thị Kiều Anh: Kinh nghiệm xây dựng bộ tiêu chí và quy tắc ứng xử trong dạy học trực tuyến cấp trung học phổ thông tại một số nước trên thế giới và khuyến nghị đối với Việt Nam **445**

TÊN ẤN PHẨM	ĐÁNH GIÁ CỦA HỘI ĐỒNG GIÁO SƯ NHÀ NƯỚC (từ năm 2021)		
	Ngành Giáo dục học	Ngành Tâm lý học	Liên ngành Triết học - Xã hội học - Chính trị học
Tạp chí Giáo dục (ISSN: 2354-0753) Xuất bản 2 số/tháng vào các ngày 5 và 20	0-1,0 điểm	0-1,0 điểm	0-0,5 điểm
Vietnam Journal of Education (ISSN: 2588-1477) Xuất bản bằng tiếng Anh, 3 số thường niên (tháng 3, tháng 6, tháng 12) và các số đặc biệt (nếu có)	0-1,0 điểm	0-1,0 điểm	0-0,5 điểm

ĐỀ XUẤT NỘI DUNG BỒI DƯỠNG NĂNG LỰC DẠY HỌC TÍCH HỢP THEO CHỦ ĐỀ CHO GIÁO VIÊN TRUNG HỌC CƠ SỞ ĐÁP ỨNG YÊU CẦU CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG 2018

Nguyễn Thị Ngọc

Trường Đại học Sư phạm - Đại học Thái Nguyên

Email: ngocnt.psy@tnue.edu.vn

Article history

Received: 24/7/2023

Accepted: 18/8/2023

Published: 15/9/2023

Keywords

Fostering, competence, integrated teaching, themed, teachers, secondary school

ABSTRACT

Deeply integrated teaching in the lower classes and gradually differentiated in the upper layer are the orientation in the implementation of the 2018 general education program. For the secondary level, integrated teaching has been implemented by introducing integrated subjects such as Natural Sciences, History and Geography..., in addition, there is an interdisciplinary thematic integration of some lessons of some other subjects. This study points out the contents of integrated teaching competencies that need to be fostered for teachers in secondary schools, which are: the ability to identify and detect dominant topics for integrated teaching; competence for planning integrated teaching by topic; the competence to apply methods in thematically integrated teaching; the competence to test and evaluate the results of integrated teaching by topic... The simultaneous development of the component competencies of the teachers' subject-integrated teaching competence will be a direct factor determining the quality of the teaching process to meet the requirements of the 2018 general education program.

1. Mở đầu

Thông tư số 32/2018/ TT-BGDDT ngày 26/12/2018 của Bộ GD-ĐT chính thức ban hành Chương trình giáo dục phổ thông với việc quy định các môn học cụ thể, trong đó có các môn học được thực hiện theo hướng tích hợp như Khoa học tự nhiên, Lịch sử và Địa lí... ở cấp THCS (Bộ GD-ĐT, 2018). Xu hướng dạy học tích hợp không mới, song khi áp dụng vào Chương trình giáo dục phổ thông 2018 theo hướng dạy học phát triển năng lực HS thì các yêu cầu về dạy học tích hợp sẽ nảy sinh những yêu cầu mới nên cần có sự quan tâm, đầu tư của các nhà trường và bản thân mỗi GV trường THCS nói riêng và trường phổ thông nói chung. Xuất phát từ yêu cầu của việc thực hiện hoạt động dạy học tích hợp, năng lực thực hiện dạy học của GV là yếu tố quyết định đến hiệu quả thực hiện ở các trường THCS. Thực tế hiện nay cho thấy, năng lực dạy học tích hợp của GV chưa đồng đều, do đó chưa thống nhất về hiệu quả triển khai dạy học tích hợp trong các môn học, ở các nhà trường, khu vực khác nhau. Vấn đề đặt ra là cần tổ chức bồi dưỡng năng lực cho GV để phát triển các năng lực đó một cách đồng bộ (Nguyễn Thị Ngọc, 2021).

Quá trình bồi dưỡng năng lực dạy học tích hợp cho GV THCS được tiến hành trên cơ sở xác định được các năng lực đã được hình thành của họ. Nội dung bồi dưỡng năng lực cho GV tập trung vào một số kĩ năng cụ thể mà GV cần có trong quá trình tổ chức dạy học tích hợp môn học ở trường THCS như: xác định chủ đề ưu thế của môn học để thực hiện dạy học tích hợp, năng lực lập kế hoạch bài dạy tích hợp, năng lực lựa chọn và sử dụng phương pháp dạy học tích hợp... (Dương Tiến Sỹ, 2002; Bộ GD-ĐT, 2021).

Bài báo trình bày các yêu cầu đối với hoạt động bồi dưỡng năng lực dạy học tích hợp theo chủ đề của GV THCS; nội dung các năng lực cần bồi dưỡng cho GV THCS để thực hiện được bài dạy tích hợp theo chủ đề trong các môn học trong chương trình giáo dục THCS theo hướng phát triển năng lực HS. Trong cách tiếp cận nghiên cứu của bài báo, tác giả gắn với đặc thù nội dung của môn Lịch sử và Địa lí để nêu các ví dụ minh họa nhằm giúp người đọc hiểu rõ hơn về cách xác định các nội dung năng lực thành phần của năng lực dạy học tích hợp theo chủ đề cần bồi dưỡng cho GV THCS.

2. Kết quả nghiên cứu

2.1. Yêu cầu đặt ra đối với hoạt động bồi dưỡng năng lực dạy học tích hợp theo chủ đề cho giáo viên trường trung học cơ sở

Khi thực hiện Chương trình giáo dục phổ thông 2018, những thay đổi về năng lực của GV nói chung và năng lực dạy học tích hợp theo chủ đề của GV là yêu cầu tất yếu mà bản thân mỗi GV phải quan tâm tự bồi dưỡng, tự rèn luyện, đồng thời các nhà trường cũng cần chú trọng đến việc tập huấn, bồi dưỡng để phát triển các năng lực đó cho GV. Đáp ứng yêu cầu của hoạt động bồi dưỡng năng lực dạy học tích hợp theo chủ đề, nhà trường cần quan tâm đến một số vấn đề sau trong quá trình bồi dưỡng:



Ability to organize experiential activities of teachers in primary schools

Nguyen Thi Ngoc 



Faculty of Psychology and Education, Thai Nguyen University, Vietnam.
Email: nguyennhoc@tdhspn.edu.vn

Abstract

This study examines the capacity of primary school teachers to design, organize, and evaluate experiential activities, utilizing a robust measurement framework grounded in the 2018 General Education Program. The evaluation encompasses 540 teachers, drawing on diverse sources, including questionnaires, regulatory documents, and input from educational stakeholders. The findings highlight commendable strengths in planning and organizing experiential activities, with 324 teachers demonstrating excellent or good capacity. However, critical gaps are evident, particularly in contextual analysis, testing tool design, and information processing, reflecting a need for targeted professional development. The measurement framework, calculated with a distance value of 0.8, employs a scale categorization that offers nuanced insights into the varying impact of experiential activities. The study underscores the significance of targeted professional development initiatives tailored to address identified gaps. Curriculum adaptations are recommended to leverage successful strategies, and informed decision-making is facilitated by evidence-based policies. The findings advocate for a culture of continuous improvement in educational practices. While the study provides valuable insights, limitations include contextual specificity, potential subjectivity in self-reported data, and the exclusion of student perspectives. A quantitative emphasis, reliance on a single methodology, and a sample size of 540 teachers may impact generalizability. This research informs educational stakeholders, policymakers, and practitioners about the current state of experiential education in primary schools. The study, within its limitations, contributes actionable insights to enhance the effectiveness of teacher training and curriculum design, fostering an environment conducive to experiential learning practices.

Keywords: Educational evaluation, Experiential activity, General education program, Primary school, Teacher capacity.

Citation | Ngoc, N. T. (2024). Ability to organize experiential activities of teachers in primary schools. *Journal of Education and e-Learning Research*, 11(1), 211–218. 10.20448/jedr.v11i1.5426

History:

Received: 30 November 2023

Revised: 3 January 2024

Accepted: 9 February 2024

Published: 27 February 2024

Licensed: This work is licensed under a [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

[Attribution 4.0 License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) 

Publisher: Asian Online Journal Publishing Group

Funding: This research is supported by the Thai Nguyen University of Education (Grant number: TNUE2022-15).

Institutional Review Board Statement: The Ethical Committee of the Thai Nguyen University of Education, Thai Nguyen City, Vietnam has granted approval for this study on 14 March 2022 (Ref. No. TNUE2022-15).

Transparency: The author confirms that the manuscript is an honest, accurate, and transparent account of the study; that no vital features of the study have been omitted, and that any discrepancies from the study as planned have been explained. This study followed all ethical practices during writing.

Competing Interests: The author declares that there are no conflicts of interests regarding the publication of this paper.

Contents

1. Introduction	212
2. Methods	213
3. Results	214
4. Discussion	216
5. Conclusion	217
References	217

Contribution of this paper to the literature

This study adds to the literature by highlighting experiential activity planning and organization skills. This study stresses the significance of targeted professional development programs to remedy inadequacies. To use effective approaches, modify the curriculum. Policies based on evidence aid decision-making.

1. Introduction

Experiential learning stands as a cornerstone in contemporary education, offering students a dynamic and immersive approach to acquiring knowledge. The effectiveness of this pedagogical approach is intricately tied to the capacity of educators to design, organize, and evaluate experiential activities. By incorporating real-world experiences into the curriculum, students are able to apply theoretical concepts in practical settings, fostering a deeper understanding of the subject matter. Additionally, experiential learning promotes critical thinking, problem-solving skills, and collaboration among students, preparing them for the challenges they may face in their future careers. This study delves into the nuanced evaluation of teacher's proficiency in these dimensions, shedding light on areas of strength and identifying crucial avenues for improvement. As educational paradigms evolve, understanding and enhancing the competencies of teachers in experiential learning become paramount (Ghafar, 2020; Miller, 2023). Through a meticulous examination of their capabilities, this research aims to contribute valuable insights to the ongoing discourse on fostering effective experiential education in primary schools. By identifying the specific challenges that teachers may encounter in implementing experiential learning, this study seeks to provide practical recommendations and strategies for overcoming these obstacles. Additionally, the findings of this research can inform professional development programs and curriculum design efforts aimed at equipping teachers with the necessary skills and knowledge to effectively engage students in experiential learning activities.

The delicate balance between theoretical understanding and practical application shapes the landscape of experiential learning in primary education. Experiential learning in primary education involves providing students with hands-on experiences that allow them to apply the knowledge they have gained in the classroom. This approach not only helps students develop a deeper understanding of concepts but also enhances their critical thinking and problem-solving skills. Additionally, experiential learning encourages active engagement and collaboration among students, fostering a more dynamic and interactive learning environment (Asad, Naz, Churi, & Tahanzadeh, 2021; Bhati & Song, 2019). As pioneers like those in one's study advocated for learning by doing, contemporary educators grapple with the challenge of integrating experiential activities seamlessly into the curriculum (Vlachopoulos, Thorkelsdóttir, Schina, & Jónsdóttir, 2023). These researchers emphasize the need for educators to design experiential learning opportunities that align with the learning objectives and content of their courses. They suggest that incorporating real-world examples, simulations, and hands-on projects can effectively bridge the gap between theory and practice, allowing students to apply their knowledge in meaningful ways. The first dimension under scrutiny is the teachers' ability to design experiential activity plans. However, there is still room for improvement in terms of ensuring that these activities are closely aligned with the specific learning objectives and content of the courses. It is important for teachers to carefully consider how each experiential learning opportunity will contribute to the overall educational goals of their students. Additionally, ongoing professional development and collaboration among teachers can further enhance their ability to design effective experiential activity plans. This is consistent with the fundamental tenets of experiential learning, which underscore the value of purposeful and meticulously organized exercises. This is consistent with the fundamental tenets of experiential learning, which underscore the significance of deliberate and meticulously organized tasks (Jaiswal, 2019; Kolb & Kolb, 2009). Teachers can guarantee that students can employ their acquired knowledge and abilities in practical situations by coordinating experiential learning opportunities with pertinent course content and learning objectives. Engaging in such activities not only enriches their comprehension of the material but also facilitates the growth of crucial aptitudes, including critical analysis, cooperative thought, and problem-solving. In addition, continuous professional development and collaborative efforts among educators can furnish them with the essential resources and support to develop and execute experiential activity plans that genuinely cater to the requirements of their pupils.

However, the observed gap in skills related to analyzing the contextual aspects of organizing experiential activities signifies a critical area that necessitates attention. Contextual analysis is pivotal for tailoring activities to the unique needs and environments of each classroom (Ramzan, Javaid, Kareem, & Mobeen, 2023). Without a deep understanding of the context in which experiential activities are implemented, educators may struggle to effectively engage students and meet their learning objectives. Additionally, considering the specific needs and environments of each classroom can enhance the overall effectiveness and impact of these activities on student learning outcomes (El-Sabagh, 2021; Muñoz et al., 2022; Thai, De Wever, & Valcke, 2020). Therefore, developing skills in contextual analysis is crucial for educators to create meaningful and relevant experiential learning experiences. The identification of this gap underscores the need for targeted interventions to bridge the divide between theoretical knowledge and practical implementation. Moreover, the assessment of teachers' skills in goal identification, content selection, and method choice illuminates areas of strength, yet the room for refinement in designing testing tools reveals an opportunity for further professional development (Desimone, 2009; Feuer, Floden, Chudowsky, & Ahn, 2013; Mouza, Coddling, & Pollock, 2022). By conducting a contextual analysis, educators can gain a deeper understanding of their students' backgrounds, interests, and learning styles. This information can then be used to tailor experiential learning experiences that are meaningful and relevant to the students' lives. Additionally, assessing teachers' skills in goal identification, content selection, and method choice can help identify areas where they excel and areas where they may benefit from additional training or support. This ongoing professional development can lead to more effective teaching practices and ultimately enhance overall learning.

Moving beyond the design phase, the second dimension examines teachers' capacity to organize experiential activities. As teachers generally showcase a good level of knowledge and skills in implementing these activities, the

study echoes the principles outlined in the general education program (Paju, Kajamaa, Pirttimaa, & Kontu, 2022; Timm & Barth, 2021; Tran, Ha, & Tran, 2023). This alignment between teachers' capacity to organize experiential activities and the principles outlined in the general education program suggests that these activities are being effectively integrated into the curriculum. However, it is important to consider the potential variations in teachers' implementation approaches and the impact this may have on students' learning experiences. Nevertheless, the need for improvement in certain areas suggests a potential gap between theoretical knowledge and practical application (Knickmeyer, 2020; Schildkamp, 2019). Further research should be conducted to explore the factors that contribute to these variations in implementation approaches and their effects on student learning outcomes. Additionally, professional development programs could be designed to bridge the gap between theoretical knowledge and practical application, providing teachers with the necessary skills and support to effectively integrate experiential activities into their classrooms. This aspect emphasizes the importance of aligning teacher training with the dynamic requirements of experiential education.

The final dimension explores teachers' ability to evaluate results in organizing experiential activities. While a reasonable level of knowledge and skills is observed, the identified need for improvement in processing and using information for testing and assessment aligns with the broader literature (Bennett, 2011; Reynders, Lantz, Ruder, Stanford, & Cole, 2020). This need for improvement suggests that teachers may benefit from professional development opportunities focused on enhancing their ability to effectively analyze and interpret assessment data. By strengthening these skills, teachers can make more informed decisions about their students' progress and tailor their instructional strategies accordingly (Gabriel, Marrone, Van Seville, Kovanovic, & de Laat, 2022; George & Wooden, 2023; Okolie et al., 2022). This highlights the critical role of data-driven decision-making in enhancing the efficacy of experiential learning environments. Data-driven decision-making is particularly important in experiential learning environments because it allows teachers to identify areas where students may be struggling and adjust their instructional methods accordingly (Botvin, Hershkovitz, & Forkosh-Baruch, 2023; Dodman, Swalwell, DeMulder, View, & Stribling, 2021). By analyzing assessment data, teachers can gain valuable insights into each student's individual needs and provide targeted support to help them succeed. This not only improves the overall effectiveness of the learning experience but also fosters a more personalized and inclusive educational environment.

This study serves as a critical examination of teachers' capacities in designing, organizing, and evaluating experiential activities. By uncovering areas of strength and pinpointing avenues for improvement, the research contributes to the ongoing discourse on teacher training and the optimization of experiential learning in primary schools. As we navigate the evolving landscape of education, the insights garnered from this study offer valuable guidance for shaping more effective and engaging learning experiences for students. The findings of this study provide valuable insights into the current state of teacher training and the implementation of experiential learning in primary schools. By identifying areas of strength, educators can build upon their existing capacities and further enhance their ability to design and evaluate experiential activities. Additionally, the research highlights specific avenues for improvement, allowing for targeted interventions and professional development opportunities to better support teachers in creating impactful learning experiences for students.

2. Methods

2.1. Participant

In Table 1, an overview of the respondents is presented based on their respective districts or cities, schools, and the number of administrators and teachers participating.

Table 1. Overview of respondents.

District/City	School	Administrator	Teacher
Thai Nguyen	915 Gia Sang Primry - Secondary School	4	15
	Luong Ngoc Quyen Primary School	5	20
	Nguyen Viet Xuan Primary School	4	20
	Nguyen Hue Primary School	4	20
	Dong Quang Primary School	4	15
Dai Tu	Ha Thuong Primary School	5	20
	Phuc Linh Primary School	5	20
	Ky Phu Primary School	5	20
Dong Hy	Nam Hoa Primary School	5	20
	Nui Voi Primary School	5	20
Phu Binh	Tan Hoa Primary School	4	20
	Huong Son Primary School	4	20

In Thai Nguyen, 915 Gia Sang Primary-Secondary School has 4 administrators and 15 teachers. Luong Ngoc Quyen Primary School has 5 administrators and 20 teachers, while Nguyen Viet Xuan Primary School and Nguyen Hue Primary School each have 4 administrators and 20 teachers. Dong Quang Primary School in Thai Nguyen district has 4 administrators and 15 teachers. Moving to Dai Tu district, Ha Thuong Primary School has 5 administrators and 20 teachers, and Phuc Linh Primary School and Ky Phu Primary School both have 5 administrators and 20 teachers each. In Dong Hy district, Nam Hoa Primary School and Nui Voi Primary School each have 5 administrators and 20 teachers. Lastly, in Phu Binh district, Tan Hoa Primary School has 4 administrators and 20 teachers, while Huong Son Primary School also has 4 administrators and 20 teachers.

2.2. Measurements

In establishing a robust measurement framework, the author of the thesis anchors the evaluation in the theoretical framework. The primary objective is to assess the current status of training activities for teachers in the organization of experiential activities, aligning with the stipulations of the 2018 General Education Program. The criteria and scales developed serve as the foundation for this measurement, aiming to provide a comprehensive

Develop Tay and Nung Students' Communication Skills with Secondary School Experiential Activities

Nguyen Thi Ngoc^{1,*}

¹Faculty of Psychology and Education, Thai Nguyen University of Education, Thai Nguyen, Vietnam

*Correspondence: Faculty of Psychology and Education, Thai Nguyen University of Education, Thai Nguyen, Vietnam

Received: December 13, 2023

Accepted: March 5, 2024

Online Published: April 19, 2024

doi:10.5430/jct.v13n2p10

URL: <https://doi.org/10.5430/jct.v13n2p10>

Abstract

Effective communication skills enable individuals to express themselves clearly, engage in meaningful interactions, and navigate the complexities of today's interconnected world. Purpose: This study encompassed a varied group of participants from multiple regions, including schools in Thai Nguyen Province, Bac Can Province, and Cao Bang Province, Vietnam. A total of 300 individuals participated, evenly divided between 150 teachers and 150 students. The research methodology in this study encompassed two distinct sets of questions, each carefully designed to serve specific purposes and directed towards both teachers and Tay-Nung secondary school students. The results reveal that experiential activities are a common and engaging part of secondary school education in the Northern mountainous region of Vietnam. The majority of students show high interest and participation in these activities. Teachers and students perceive that these activities significantly contribute to various communication skills development. Moreover, awareness of school managers and teachers, the ability of teachers to organize activities, school facility conditions, student interest, parental involvement, and social coordination play vital roles in the effectiveness of experiential activities for communication skill development. These findings collectively provide valuable insights into the dynamics of experiential learning in this region. By embracing experiential activities and addressing the identified factors, educators and administrators have the potential to enhance communication skills among students, preparing them for success in various aspects of their lives. The study's implications extend to educational settings beyond the Northern mountainous region, offering a blueprint for the integration of experiential activities in communication skills development programs.

Keywords: organize, experiential activity, secondary school, communication skill

1. Introduction

In the context of contemporary education, communication skills are recognized as fundamental attributes that empower individuals to succeed in various aspects of life. Effective communication skills enable individuals to express themselves clearly, engage in meaningful interactions, and navigate the complexities of today's interconnected world. Consequently, educators and institutions worldwide are continuously seeking innovative ways to nurture and enhance these skills among students. This research is particularly concerned with the development of communication skills among secondary school students in the Northern mountainous region of Vietnam, specifically in the provinces of Thai Nguyen, Bac Can, and Cao Bang. The study delves into the role of experiential activities, the perspectives of teachers and students, and the factors influencing the success of these activities in shaping students' communication skills.

The development of effective communication skills is a pivotal aspect of modern education. With the growing emphasis on interpersonal and soft skills, fostering strong communication abilities among students has become a global educational priority. Effective communication skills are integral to academic, personal, and professional success. These skills encompass verbal and non-verbal communication, active listening, empathy, and conflict resolution, all of which play vital roles in interpersonal interactions and knowledge transfer (Lavender, 2016; Sallee, 2018; Uzun, 2020). In the educational context, fostering strong communication skills is essential for student engagement and collaborative learning (Gillies, 2019; Qureshi et al., 2023; Salas-Pilco et al., 2022). The development of communication skills is rooted in various theoretical frameworks. Social learning theory, as

proposed by Albert Bandura, emphasizes the importance of observational learning and the influence of role models in shaping communication behaviors (Bandura & Walters, 1977). Vygotsky's sociocultural theory highlights the significance of social interactions and cultural contexts in language and communication development (Vygotsky & Cole, 1978).

Experiential learning, deeply rooted in the works of educational philosophers such as John Dewey, Jean Piaget, and Kurt Lewin, centers on the idea that learning occurs through experience, reflection, and active experimentation (Dewey, 1986; Kolb et al., 2014; Piaget, 1970). It is an educational approach that actively involves students in the learning process. Experiential activities are central to the development of communication skills (Koponen et al., 2014). These activities provide students with opportunities to practically apply communication concepts in authentic settings. They include role-play, group discussions, problem-solving exercises, and real-world simulations, allowing students to practice and enhance their abilities to convey ideas, negotiate, and collaborate effectively. Numerous studies have demonstrated the positive impact of experiential learning on communication skill development. Students who engage in hands-on experiences tend to exhibit increased confidence in their communication abilities, improved active listening skills, and enhanced interpersonal effectiveness (Bhana, 2014; Gamble & Gamble, 2013; Hattie & Donoghue, 2016). Furthermore, experiential learning fosters critical thinking and problem-solving skills. Experiential activities can take various forms, making them adaptable to diverse educational settings. These activities range from classroom discussions and debates to service learning projects and internships. They are most effective when well-structured, aligned with specific learning objectives, and followed by guided reflection. Educators can apply experiential activities across educational levels, from primary and secondary schools to higher education.

While experiential activities offer numerous advantages, implementing them successfully can be challenging. Adequate resources, including time, space, and materials, are required to support these activities. Additionally, educators need appropriate training to effectively integrate experiential learning into their curricula. Ensuring that activities are inclusive and culturally sensitive is also a consideration, as it is essential to accommodate diverse student populations (Appova & Arbaugh, 2018; Gay, 2002; Kolb et al., 2014; Sanger, 2020). Moreover, assessing the communication skills acquired through experiential activities can be a complex and multifaceted process (Wagner et al., 2002). As the field of education continues to evolve, experiential activities' role in communication skills development is expected to grow. Advancements in technology, such as virtual reality and online simulations, present new opportunities for innovative experiential learning (Asad et al., 2021). Research in this area is vital to explore the most effective practices and address emerging challenges, ensuring that students are well-prepared for the demands of effective communication in the 21st century.

2. Methods

2.1 Participant

This study encompassed a varied group of participants from multiple regions, including schools in Thai Nguyen Province, Bac Can Province, and Cao Bang Province. A total of 300 individuals participated, evenly divided between 150 teachers and 150 students.

Table 1. Overview of Respondents

Area	School	Teacher	Student
Thai Nguyen Province	Nguyen Du Secondary School	25	50
	Ha Thuong Secondary School	25	50
Bac Can Province	Cho Ra Village Secondary School	30	40
	Ba Be Secondary School for Ethnic Minorities	10	30
	Thuong Giao Secondary School	10	30
Cao Bang Province	Nuoc Hai Secondary School	50	100
Total		150	150

This study encompassed a diverse participant group drawn from multiple regions, specifically Thai Nguyen Province, Bac Can Province, and Cao Bang Province. The research involved 300 individuals, evenly divided between 150 teachers and 150 students. In Thai Nguyen Province, data was collected from two schools, Nguyen Du Secondary School and Ha Thuong Secondary School, with 25 teachers and 50 students surveyed at each institution. In Bac Can Province, the study included respondents from three schools: Cho Ra Village Secondary School (30 teachers and 40

students), Ba Be Secondary School for Ethnic Minorities (10 teachers and 30 students), and Thuong Giao Secondary School (10 teachers and 30 students). The final region of interest was Cao Bang Province, where data was collected from Nuoc Hai Secondary School, involving 50 teachers and 100 students. This research provided a comprehensive perspective by incorporating participants from a variety of educational institutions across these three provinces.

2.2 Measurements

The research methodology in this study encompassed two distinct sets of questions, each carefully designed to serve specific purposes and directed towards both teachers and Tay-Nung secondary school students.

(i) The first set of questions aimed to assess the frequency and level of interest displayed by students when engaging in experiential activities at secondary school. These questions sought to gauge how often students participated in such activities and their enthusiasm and engagement during these experiences.

(ii) The second set of questions focused on assessing both teachers' and students' perspectives regarding the role of experiential activities in the development of communication skills. This set of questions aimed to capture their beliefs and insights regarding how experiential activities contribute to the enhancement of students' communication abilities.

These thoughtfully crafted question sets were instrumental in gathering valuable insights and data from both teachers and students, ultimately contributing to the comprehensive analysis of the study's objectives and findings.

2.3 Procedures

The procedures followed in this study were structured to ensure systematic data collection and analysis. The first step involved the careful selection of participants from a diverse range of schools in Thai Nguyen Province, Bac Can Province, and Cao Bang Province. A total of 300 individuals, comprising 150 teachers and 150 students, were identified as participants for this study. Some distinct sets of questionnaires were meticulously designed to cater to the specific objectives of the study. The first set of questions aimed to assess the frequency and level of interest displayed by students when engaging in experiential activities at secondary school. The second set of questions focused on assessing both teachers' and students' perspectives regarding the role of experiential activities in the development of communication skills. Trained researchers administered the questionnaires to the selected teachers and students within the respective schools. The participants were encouraged to respond candidly to the questions, ensuring data accuracy and reliability. The collected data was subsequently analyzed using appropriate statistical methods. This analysis aimed to reveal patterns, trends, and correlations in the responses from teachers and students. The research team interpreted the findings from the data analysis, drawing meaningful insights and conclusions. This step involved assessing the impact of experiential activities on communication skills and understanding the perspectives of both teachers and students. The outcomes of the study were compiled into a comprehensive report, summarizing the research methodology, key findings, and their implications. This report served as the final deliverable for the study. By following these well-structured procedures, the study was able to systematically collect, analyze, and interpret data, providing valuable insights into the awareness and perspectives of teachers and students on the role of experiential activities in developing communication skills.

2.4 Data Analysis

The data analysis in this study utilized a dual-platform approach, involving Excel and SPSS 22.0 software. These well-established tools are renowned for their capabilities in data processing, statistical computations, and the interpretation of research results. This approach was selected to ensure a robust and comprehensive analysis of the data collected during the study.

3. Results

Table 2 presents the assessment of both teachers and students regarding the frequency and interest levels of students when participating in experiential activities at secondary schools. The findings shed light on the extent of students' engagement and their level of interest in these educational experiences.

In terms of frequency, the majority of teachers, constituting 82.0%, reported that students usually participate in experiential activities. This suggests that these activities are a common part of the educational landscape, with a significant level of student involvement. On the other hand, 16.7% of teachers indicated that students sometimes participate, indicating that there is some variation in participation frequency. Only a small percentage of teachers, 1.3%, noted that some students do not participate in these activities. From the students' perspective, 66.7% expressed that they usually participate in experiential activities, aligning with the teachers' observations. However, a notable



Perceptions of Tay and Nung ethnic teachers and students regarding the importance of creative experiential activities in developing communication skills

 **Nguyen Thi Ngoc**

*Faculty of Psychology and Education, Thai Nguyen University of Education,
Thai Nguyen University, Vietnam.
Email: ngocnt.pes@tnue.edu.vn*



ABSTRACT

Article History

Received: 13 November 2023

Revised: 29 February 2024

Accepted: 19 March 2024

Published: 10 May 2024

Keywords

Communications skill

Creative

Effective

Experiential activity

Perception.

Understanding the nuances of creative experiential activities and their impact on communication skill development is paramount in tailoring education to meet the specific needs and expectations of ethnic communities. The research conducted in this study involved 300 students and 150 teachers from several different areas and schools within Thai Nguyen Province, Bac Can Province, and Cao Bang Province, Vietnam. The research methodology employed was structured around two distinct sets of questions, each serving a specific purpose. These sets of questions were meticulously designed to gather valuable information from the study participants, namely teachers and Tay and Nung secondary school students. The study revealed that both teachers and students prioritize holistic communication skills, and students highly value communication skills. Teachers emphasize student participation in experiential activities. Experiential activities, preferred by teachers and positively evaluated by students, hold the potential to enrich communication skills by offering opportunities for authentic, context-based learning. The detailed self-assessments of students and teachers' assessments of communication skills contribute to personalized and targeted communication skill development. This study highlights the value of recognizing the perspectives of both educators and students and tailoring communication skills education to address specific areas of improvement while building on existing strengths. The implications of this study extend to curriculum design, pedagogical strategies, and policy decisions that can enrich the communication skills of students, thereby enhancing their academic, personal, and professional capabilities.

Contribution/Originality: This study contributes to theory and practice by highlighting the importance of experiential activities in enhancing communication skills. It underscores the need for personalized education tailored to individual needs and strengths, thereby enriching students' academic and professional capabilities.

1. INTRODUCTION

In the ever-evolving landscape of education, communication skills stand as a cornerstone for academic success, personal development, and future career prospects. Effective communication is a multifaceted ability that extends beyond the confines of language proficiency, encompassing the coordination of actions, gestures, and attitudes to achieve specific objectives. Within the intricate fabric of communication skills education, the perspectives of educators and students alike play a pivotal role in shaping the pedagogical approaches and curriculum design. This study focuses on the nuanced theme of perceptions of Tay and Nung ethnic teachers and students regarding the importance of creative experiential activities in developing communication skills. It delves into the distinct cultural

and educational context of the Tay and Nung ethnic groups, exploring how these communities perceive the nature and importance of communication skills.

Effective communication skills are widely recognized as fundamental to success in education, careers, and personal relationships (Bhatnagar, 2011). Communication encompasses not only linguistic proficiency but also the ability to convey ideas, emotions, and information with clarity and precision (Armstrong & Ferguson, 2010). Consequently, educational institutions are constantly seeking innovative approaches to nurture these skills. One such approach that has gained prominence in recent years is the integration of creative experiential activities into the curriculum. This delves into the multifaceted relationship between creative experiential activities and the development of communication skills, exploring the theoretical underpinnings, pedagogical implications, and the impact of such activities. Creative experiential activities, a distinct pedagogical approach, hold the potential to transform the way communication skills are cultivated (Martinsons & Brivins Martinsons, 1996). These activities encompass practical, hands-on educational experiences that take place outside the conventional classroom setting. They are characterized by their dynamic and engaging nature, emphasizing direct participation and the application of knowledge in real-life contexts. This study explores how teachers and students from the Tay and Nung ethnic communities perceive the role of creative experiential activities in fostering effective communication skills within their unique cultural and educational contexts.

The theoretical foundation of creative experiential activities in communication skills development is rooted in constructivist learning theories. These theories emphasize the active engagement of learners in the construction of their knowledge. Experiential activities provide students with opportunities to interact with real-world contexts, allowing them to apply their theoretical knowledge practically (Spanjaard, Hall, & Stegemann, 2018). Kolb's Experiential Learning Theory (ELT) is particularly relevant in this context, as it posits that learning occurs through a cycle of concrete experience, reflective observation, abstract conceptualization, and active experimentation. By engaging in creative experiential activities, students experience this cycle, enhancing their communication skills as they reflect on and refine their communication techniques (Baker, Robinson, & Kolb, 2012; Sims, 1983).

The integration of creative experiential activities offers numerous pedagogical advantages for communication skills development. These activities are inherently student-centered and participatory, allowing learners to take ownership of their learning. Through role-playing, group discussions, simulations, and problem-solving exercises, students can practice and refine their communication skills in authentic contexts (Bhattacharjee & Ghosh, 2018; Tompkins, 1998). Such active engagement not only reinforces their theoretical knowledge but also helps bridge the gap between theory and practice. Moreover, experiential learning allows for personalized and differentiated instruction, enabling educators to tailor activities to students' specific needs and areas for improvement in their communication skills (Alamri, Watson, & Watson, 2021; Ginja & Chen, 2020; Zhu, Yu, & Riezebos, 2016).

The impact of creative experiential activities on communication skills is well documented. These activities foster the development of critical skills such as active listening, empathy, non-verbal communication, persuasion, and problem solving. Through experiential learning, students learn to adapt their communication style to different situations, cultures, and audiences (Boggs, Mickel, & Holtom, 2007). Additionally, they gain practical experience in resolving conflicts, receiving and providing feedback, and working collaboratively in teams. The dynamic nature of experiential activities not only enhances students' communication skills but also boosts their self-confidence as they witness the tangible outcomes of effective communication from the activities (Wang & Kang, 2006).

Understanding the nuances of these creative experiential activities and their impact on communication skill development is paramount in tailoring education to meet the specific needs and expectations of these ethnic communities. By unearthing these distinct perspectives, this study endeavors to provide insights that can inform educational practices, curriculum enhancements, and policy decisions that cater to the culturally rich and diverse educational landscape of the Tay and Nung ethnic groups. The study's focus on the creative and experiential

dimension of communication skill development is a significant contribution to the field of education, offering a deeper understanding of how innovative pedagogical methods can shape the communicative competence of learners in culturally diverse contexts.

2. METHODS

2.1. Participants

The research conducted in this study involved a diverse group of participants from several different areas and schools within Thai Nguyen province, Bac Can province, and Cao Bang province, Vietnam. In total, 450 individuals took part in this research, consisting of 150 teachers and 300 students, as shown in Table 1.

Table 1. Overview of respondents.

Area	School	No. of teachers	No. of students
Thai Nguyen province	Nguyen Du secondary school	25	50
	Ha Thuong secondary school	25	50
Bac Can province	Cho Ra Village secondary school	30	40
	Ba Be secondary school for ethnic minorities	10	30
	Thuong Giao secondary school	10	30
Cao Bang province	Nuoc Hai secondary school	50	100
Total		150	300

In Thai Nguyen province, data was collected from two schools: Nguyen Du Secondary School and Ha Thuong Secondary School. At both of these schools, an equal number of participants, 25 teachers and 50 students, were involved in the study. These respondents played a crucial role in providing insights from this specific region. Bac Can province was also a significant area of focus for the research, with data collected from three different schools. Cho Ra Village Secondary School had 30 teachers and 40 students participating, Ba Be Secondary School for Ethnic Minorities had 10 teachers and 30 students taking part, and 10 teachers and 30 students from Thuong Giao Secondary School took part. The final region of interest was Cao Bang Province, where data was gathered from Nuoc Hai Secondary School. In this particular area, a substantial number of respondents were involved, with 50 teachers and 100 students participating, reflecting the unique characteristics of this region. The data collected from the respondents provided valuable insights into the scope and objectives of the research.

2.2. Measurement

The research methodology employed in this study was structured around two distinct sets of questions, each serving a specific purpose. These questions were carefully designed to gather valuable information from the participants, namely teachers and Tay and Nung secondary school students.

The first set of questions was tailored for teachers, with the primary objective of eliciting insights into their awareness of the pivotal role of experiential activities in nurturing students' communication skills. These questions encompassed a comprehensive range of topics, including the content and various methods used to organize students' experiential activities. Additionally, teachers were asked about the factors they perceived as influential in shaping the effectiveness of communication skills education activities through the incorporation of experiential activities. The second set of questions was aimed at Tay and Nung secondary school students. These questions were thoughtfully formulated to gauge the students' level of awareness concerning communication skills. The students were encouraged to express their understanding of their own communication skills, recognizing their strengths and areas that may require improvement. Furthermore, this set of questions inquired about the students' perceptions of the role, significance, content, and forms of experiential activities in the context of fostering effective communication skills development among children. These carefully designed sets of questions for both teachers and students served as the fundamental tools for data collection. They were crafted to provide a comprehensive and