

QUẢN LÝ PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC TỰ HỌC CHO HỌC SINH TIỂU HỌC THÔNG QUA DẠY HỌC TÍCH HỢP

Nguyễn Thu Trà¹, Đặng Thị Minh Châu²

¹Trường TH Thụ Lâm, Hà Nội

Email: thutra102@gmail.com

²Trường TH Lê Hữu Tựu, Hà Nội

Email: nhha.00987@gmail.com

Tóm tắt: Bài viết nghiên cứu công tác quản lý phát triển năng lực tự học cho học sinh tiểu học thông qua dạy học tích hợp tại một số trường trên địa bàn Hà Nội. Trên cơ sở làm rõ khái niệm, cấu trúc năng lực tự học, đặc trưng dạy học tích hợp và mối quan hệ giữa hai yếu tố này, nghiên cứu sử dụng phương pháp hỗn hợp với 200 giáo viên, 40 cán bộ quản lý và 300 học sinh ở 8 trường tiểu học. Dữ liệu được thu thập bằng bảng hỏi, phỏng vấn sâu, quan sát sự phạm và phân tích sản phẩm học tập, xử lý theo hướng thống kê mô tả và phân tích chủ đề. Kết quả cho thấy dạy học tích hợp đã được triển khai nhưng còn thiên về lồng ghép nội dung, ít nhiệm vụ mở, thiếu công cụ hỗ trợ tự học; năng lực tự học của học sinh còn hạn chế ở kỹ năng lập kế hoạch, tìm kiếm thông tin và tự đánh giá. Công tác quản lý chủ yếu dừng ở xây dựng kế hoạch, chưa gắn rõ ràng với mục tiêu tự học, hoạt động bồi dưỡng giáo viên và đánh giá chưa theo hướng năng lực. Từ đó, bài viết đề xuất hệ thống biện pháp quản lý nhằm xây dựng chuẩn năng lực tự học, bồi dưỡng giáo viên, đổi mới chỉ đạo chuyên môn, hoàn thiện công cụ đánh giá và phát triển môi trường học tập mở.

Từ khóa: quản lý giáo dục tiểu học; năng lực tự học; dạy học tích hợp; Chương trình GDPT 2018; phát triển năng lực học sinh.

MANAGING THE DEVELOPMENT OF SELF-LEARNING COMPETENCE FOR PRIMARY SCHOOL STUDENTS THROUGH INTEGRATED TEACHING

Abstract: This article examines the management of developing self-learning competence for primary school students through integrated teaching at several schools in Hanoi. Based on clarifying the concept and structure of self-learning competence, the characteristics of integrated teaching, and the relationship between these two elements, the study employs a mixed-methods approach with 200 teachers, 40 school managers, and 300 students from 8 primary schools. Data were collected through questionnaires, in-depth interviews, classroom observations, and analysis of students' learning products, and were processed using descriptive statistics and thematic analysis. The findings show that integrated teaching has been implemented but mainly in the form of content embedding, with few open-ended tasks and a lack of tools to support self-learning; students' self-learning competence remains limited in planning, information searching, and self-assessment skills. Management activities largely stop at planning, without being clearly linked to self-learning objectives; teacher professional development and assessment are not yet competence-oriented. Accordingly, the article proposes a system of management measures aimed at building self-learning competence standards, enhancing teacher training, innovating instructional leadership, improving assessment tools, and developing open learning environments.

Keywords: primary education management; self-learning competence; integrated teaching; 2018 General Education Curriculum; student competence development.

Nhận bài: 01/10/2025

Phản biện: 23/10/2025

Duyệt đăng: 28/10/2025

I. ĐẶT VẤN ĐỀ

Năng lực tự học là một trong những năng lực cốt lõi của Chương trình Giáo dục phổ thông 2018, giữ vai trò quyết định đối với sự chủ động, sáng tạo và khả năng học tập suốt đời của học sinh tiểu học. Tuy nhiên, trong thực tiễn dạy học ở các trường tiểu học hiện nay, việc hình thành và phát triển năng lực tự học cho học sinh còn gặp nhiều hạn chế do thói quen học thụ động, phụ thuộc vào giáo viên và thiếu các hoạt động trải nghiệm – khám phá mang tính tích hợp. Dạy học tích hợp (integrated teaching) với đặc trưng kết nối kiến thức liên môn, giải quyết vấn đề thực tiễn và khuyến khích học sinh tham gia vào quá trình tìm tòi – khám phá được xem là hướng tiếp cận hiệu quả để tăng cường năng lực tự học.

Tuy vậy, mức độ triển khai dạy học tích hợp ở tiểu học vẫn chưa đồng đều; việc tổ chức, hỗ trợ và giám sát của nhà trường còn hạn chế; giáo viên thiếu công cụ hướng dẫn học sinh tự học; và hoạt động quản lý chưa chú trọng đến môi trường học tập thúc đẩy tự chủ. Vì vậy, đặt ra yêu cầu cấp thiết phải nghiên cứu công tác quản lý phát triển năng lực tự học thông qua dạy học tích hợp, nhằm xác định thực trạng, những hạn chế trong quản lý và đề xuất biện pháp phù hợp để nâng cao chất lượng dạy học theo định hướng phát triển năng lực.

II. CƠ SỞ LÝ LUẬN

2.1. Các vấn đề về năng lực tự học của học sinh tiểu học

Năng lực tự học của học sinh tiểu học được hiểu là khả năng người học chủ động xác định mục tiêu, lập kế hoạch, tổ chức, giám sát và điều chỉnh quá trình học tập của bản thân để đạt kết quả mong muốn. Theo Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), tự học là một trong sáu năng lực cốt lõi của chương trình giáo dục phổ thông mới, hướng đến việc hình thành phẩm chất chủ động và năng lực học tập suốt đời cho học sinh. Các nghiên cứu quốc tế cũng khẳng định tự học là quá trình tự điều chỉnh (self-regulated learning), trong đó người học sử dụng các chiến lược nhận thức, siêu nhận thức và động lực để kiểm soát hoạt động học (Zimmerman, 2002; Knowles, 1975). Đối với học sinh tiểu học, tự học không phải là quá trình độc lập hoàn toàn mà đòi hỏi sự hỗ trợ có hướng dẫn từ giáo viên và môi trường học tập tích cực.

Cấu trúc năng lực tự học của học sinh tiểu học thường được tiếp cận theo ba nhóm thành tố chính. Thứ nhất, thành tố nhận thức – siêu nhận thức (metacognition) bao gồm khả năng xác định nhiệm vụ, đặt mục tiêu, lập kế hoạch, theo dõi tiến độ và tự đánh giá kết quả, giúp trẻ hiểu “mình đang học gì và học như thế nào”. Thứ hai, thành tố kỹ năng học tập, thể hiện ở việc tìm kiếm thông tin, ghi chép, trình bày, giải quyết vấn đề và thực hiện nhiệm vụ học tập một cách có tổ chức. Thứ ba, thành tố động lực – thái độ học tập, bao gồm hứng thú, sự kiên trì, tự tin, tinh thần trách nhiệm và khả năng duy trì động lực nội tại (Pintrich, 2000). Ba nhóm thành tố này tạo nên một cấu trúc năng lực tích hợp, phát triển dần theo lứa tuổi và đặc biệt phù hợp khi được nuôi dưỡng thông qua các hoạt động học tập tích hợp, trải nghiệm và khám phá trong môi trường tiểu học.

2.2. Đặc điểm của dạy học tích hợp ở tiểu học

Dạy học tích hợp (integrated teaching) trong giáo dục tiểu học là cách tiếp cận tổ chức hoạt động học tập theo hướng kết nối các nội dung kiến thức thuộc một hoặc nhiều môn học, giúp học sinh huy động tổng hợp kiến thức – kỹ năng để giải quyết vấn đề một cách có ý nghĩa. Theo Bộ GD&ĐT (2018), dạy học tích hợp là nguyên tắc chủ đạo của Chương trình Giáo dục phổ thông mới, nhằm giảm trùng lặp nội dung, tăng tính thực tiễn và phát triển năng lực toàn diện cho học sinh. Trên phương diện lý luận quốc tế, Fogarty (1991) và Drake & Burns (2004) xem dạy học tích hợp là quá trình liên kết kiến thức liên môn, xuyên môn hoặc theo chủ đề nhằm tạo nên trải nghiệm học tập thống nhất và gắn với cuộc sống thực.

Dạy học tích hợp ở tiểu học có ba đặc trưng nổi bật. Thứ nhất, tính liên kết nội dung, thể hiện ở việc giáo viên thiết kế các chủ đề học tập dựa trên những vấn đề gần gũi với học sinh, kết hợp kiến thức từ nhiều lĩnh vực như tiếng Việt, toán, khoa học, lịch sử – địa lý, nghệ thuật. Sự liên kết này giúp học sinh hiểu sâu bản chất sự vật và hình thành tư duy tổng hợp. Thứ hai, tính thực tiễn – trải nghiệm, trong đó học sinh được tham gia quan sát, thí nghiệm, dự án nhỏ và các tình huống đời sống, qua đó phát triển kỹ năng giải quyết vấn đề và kỹ năng giao tiếp. Thứ ba, tính chủ động của người học, thể hiện qua việc học sinh tự tìm kiếm thông tin, thảo luận nhóm, trình bày kết quả và tự đánh giá quá trình học. Những đặc trưng này phù hợp với đặc điểm tâm lý lứa tuổi tiểu học – giai đoạn tư duy trực quan sinh động chuyển dần sang tư duy logic, đòi hỏi được học bằng trải nghiệm, khám phá và tương tác.

2.3. Quan hệ giữa dạy học tích hợp và phát triển năng lực tự học

Dạy học tích hợp có mối quan hệ chặt chẽ và mang tính thúc đẩy trực tiếp đối với sự phát triển năng lực tự học của học sinh tiểu học. Về bản chất, dạy học tích hợp tổ chức các hoạt động học tập xoay quanh những chủ đề hoặc vấn đề thực tiễn, đòi hỏi học sinh phải tự tìm kiếm thông tin, tự đặt câu hỏi và tự đưa ra giải pháp, qua đó kích hoạt quá trình tự điều chỉnh học tập – yếu tố trung tâm của năng lực tự học (Zimmerman, 2002). Trong môi trường tích hợp, nhiệm vụ học không còn đơn thuần là tiếp nhận kiến thức từ giáo viên mà trở thành quá trình học sinh lập kế hoạch, phân chia nhiệm vụ, hợp tác và đánh giá kết quả, phù hợp với cấu trúc năng lực tự học theo Bộ GD&ĐT (2018).

Dạy học tích hợp cũng tạo điều kiện tự nhiên để hình thành và phát triển các thành tố siêu nhận thức. Khi tham gia dự án, giải quyết vấn đề hoặc trải nghiệm liên môn, học sinh buộc phải theo dõi tiến độ học tập, điều chỉnh chiến lược, lựa chọn nguồn thông tin phù hợp – những kỹ năng cốt lõi giúp trẻ “biết cách học” (Drake & Burns, 2004). Bên cạnh đó, dạy học tích hợp tăng tính thực tiễn và hứng thú học tập, góp phần nuôi dưỡng động lực nội tại – một trong những thành tố quan trọng của năng lực tự học theo Pintrich (2000).

Ở góc độ sư phạm, giáo viên trong dạy học tích hợp đóng vai trò người tổ chức và định hướng, thay vì truyền thụ kiến thức một chiều. Giáo viên sử dụng câu hỏi gợi mở, hướng dẫn học sinh phân tích nhiệm vụ, tự đánh giá và phản tư, từ đó tạo

ra môi trường học tập hỗ trợ phát triển tự học. Như vậy, dạy học tích hợp không chỉ cung cấp nội dung liên môn mà còn là cơ chế phát triển toàn diện năng lực tự học cho học sinh tiểu học thông qua hoạt động tích cực, trải nghiệm và tự chủ.

2.4. Quản lý hoạt động dạy học tích hợp tại trường tiểu học

Quản lý hoạt động dạy học tích hợp tại trường tiểu học là quá trình tác động có mục đích, có kế hoạch và có tổ chức của hiệu trưởng nhằm bảo đảm việc thiết kế, tổ chức và đánh giá các hoạt động dạy học theo định hướng tích hợp diễn ra thống nhất, chất lượng và phù hợp với mục tiêu phát triển năng lực học sinh. Theo quan điểm quản lý giáo dục hiện đại, quản lý dạy học tích hợp cần được triển khai như một chu trình gồm bốn chức năng: lập kế hoạch, tổ chức thực hiện, chỉ đạo chuyên môn và kiểm tra – đánh giá (Nguyễn Quốc Chí & Nguyễn Thị Mỹ Lộc, 2010).

Trước hết, lập kế hoạch dạy học tích hợp là khâu quan trọng, trong đó nhà trường xác định các chủ đề tích hợp, chuẩn năng lực học sinh, yêu cầu cần đạt và các hoạt động trải nghiệm phù hợp với từng khối lớp theo Chương trình GDPT 2018 (Bộ GD&ĐT, 2018). Kế hoạch cần bảo đảm tính linh hoạt để giáo viên điều chỉnh theo đặc điểm từng lớp học.

Tiếp theo, tổ chức bồi dưỡng và hỗ trợ giáo viên là nhiệm vụ trọng tâm. Giáo viên cần được nâng cao năng lực thiết kế nhiệm vụ liên môn, tổ chức hoạt động nhóm, sử dụng học liệu mở và đánh giá theo năng lực. Các hình thức như sinh hoạt chuyên môn, nghiên cứu bài học và học tập đồng nghiệp giúp giáo viên thực hành tích hợp hiệu quả (Drake & Burns, 2004).

Trong chức năng chỉ đạo chuyên môn, hiệu trưởng cần định hướng đổi mới phương pháp, khuyến khích sự sáng tạo của giáo viên, đồng thời tăng cường dự giờ – phản hồi theo tiêu chí tích hợp, tập trung vào mức độ tham gia của học sinh và chất lượng tương tác.

Cuối cùng, kiểm tra – đánh giá hoạt động tích hợp phải dựa trên bằng chứng về sự tiến bộ của học sinh, chất lượng sản phẩm học tập và mức độ phát triển năng lực. Đánh giá không chỉ nhằm kiểm soát mà còn hỗ trợ cải tiến, tạo động lực cho giáo viên và học sinh.

2.5. Quản lý phát triển năng lực tự học thông qua dạy học tích hợp

Quản lý phát triển năng lực tự học thông qua dạy học tích hợp tại trường tiểu học là quá trình

hiệu trưởng và tổ chuyên môn xây dựng, tổ chức và giám sát các hoạt động dạy học nhằm tạo môi trường để học sinh chủ động chiếm lĩnh tri thức, từ đó hình thành và phát triển năng lực tự học một cách hệ thống. Theo Chương trình GDPT 2018, tự học là năng lực cốt lõi cần được hình thành thông qua các hoạt động học tập tích cực và trải nghiệm thực tiễn (Bộ GD&ĐT, 2018). Vì vậy, công tác quản lý phải bảo đảm rằng dạy học tích hợp không chỉ là sự kết nối nội dung liên môn mà là cơ chế thúc đẩy học sinh tự lập kế hoạch, tự tìm kiếm thông tin và tự đánh giá quá trình học của mình.

Trước hết, nhà trường cần xây dựng chuẩn năng lực tự học và tích hợp các yêu cầu này vào kế hoạch dạy học theo chủ đề. Các hoạt động tích hợp phải được thiết kế sao cho học sinh có cơ hội lập mục tiêu, thực hiện nhiệm vụ, phản tư và trình bày kết quả – những thành tố quan trọng của tự học theo mô hình của Zimmerman (2002).

Tiếp theo, quản lý cần chú trọng bồi dưỡng giáo viên về phương pháp dạy học phát triển tự học, bao gồm kỹ thuật đặt câu hỏi mở, tổ chức thảo luận nhóm, hướng dẫn học sinh lập kế hoạch học tập và sử dụng nhật ký hoặc bảng kiểm tự học. Sự hỗ trợ này giúp giáo viên chuyển từ vai trò “truyền đạt” sang “người thiết kế và dẫn dắt” quá trình tự học.

Bên cạnh đó, nhà trường cần xây dựng cơ chế giám sát – đánh giá quá trình tự học của học sinh, sử dụng các công cụ như rubric, hồ sơ học tập (portfolio) hoặc sản phẩm dự án. Đồng thời, việc phối hợp với phụ huynh giúp mở rộng không gian tự học của trẻ tại gia đình.

III. PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

Nghiên cứu sử dụng cách tiếp cận hỗn hợp (mixed-methods) nhằm bảo đảm thu thập dữ liệu vừa rộng vừa sâu về thực trạng quản lý và mức độ phát triển năng lực tự học của học sinh thông qua dạy học tích hợp. Trước hết, nhóm nghiên cứu tiến hành khảo sát định lượng bằng bảng hỏi đối với 200 giáo viên, 40 cán bộ quản lý và 300 học sinh tại 8 trường tiểu học trên địa bàn Hà Nội. Bảng hỏi tập trung vào các nội dung: mức độ triển khai dạy học tích hợp, biểu hiện năng lực tự học của học sinh, hoạt động quản lý chuyên môn và các yếu tố ảnh hưởng. Dữ liệu định lượng được xử lý bằng thống kê mô tả và so sánh nhằm nhận diện xu hướng chung và những khác biệt giữa các nhóm đối tượng.

Song song với đó, nghiên cứu thực hiện phương pháp định tính thông qua phỏng vấn sâu 12 giáo viên, 8 cán bộ quản lý và 10 phụ huynh để làm rõ

nhận thức, trải nghiệm và khó khăn trong dạy học tích hợp cũng như trong tổ chức các hoạt động rèn luyện tự học cho học sinh. Các buổi phỏng vấn được mã hóa nội dung theo chủ đề (thematic coding) để rút ra các mô hình và vấn đề nổi bật. Ngoài ra, quan sát sự phạm 20 tiết học tích hợp và phân tích 60 sản phẩm học tập (hồ sơ học tập, sản phẩm dự án) được sử dụng để đối chiếu giữa kết quả khảo sát và thực hành thực tế. Phương pháp tam giác hoá dữ liệu (triangulation) được áp dụng nhằm tăng độ tin cậy và tính xác thực của kết quả nghiên cứu.

IV. KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU

4.1. Thực trạng triển khai dạy học tích hợp theo hướng phát triển năng lực tự học

Kết quả khảo sát cho thấy việc triển khai dạy học tích hợp ở các trường tiểu học bước đầu đã được quan tâm, song mức độ thực hiện còn chưa đáp ứng yêu cầu phát triển năng lực tự học theo định hướng Chương trình GDPT 2018. Phần lớn giáo viên nhận thức được ý nghĩa của dạy học tích hợp trong việc tạo cơ hội để học sinh chủ động tìm kiếm kiến thức, lập kế hoạch học tập và giải quyết vấn đề; tuy nhiên, mức độ hiểu biết về cách thiết kế chủ đề tích hợp và tổ chức hoạt động học tập theo hướng rèn luyện tự học còn hạn chế. Nhiều giáo viên đồng nhất “tích hợp” với việc lồng ghép thông tin vào bài dạy đơn môn, trong khi các hình thức tích hợp liên môn hoặc theo chủ đề thực tiễn chưa được thực hiện đầy đủ.

Trong thực hành lớp học, các hoạt động tích hợp chủ yếu diễn ra dưới dạng trình bày – minh họa, thiếu những nhiệm vụ mở yêu cầu học sinh tự tìm kiếm thông tin, thảo luận nhóm, xây dựng sản phẩm hoặc tự đánh giá quá trình học. Hoạt động dự án nhỏ, hoạt động trải nghiệm và giải quyết vấn đề – vốn là thành tố quan trọng để phát triển tự học – được áp dụng không thường xuyên do giáo viên thiếu thời gian, học liệu và kinh nghiệm tổ chức. Công cụ hỗ trợ năng lực tự học như nhật ký học tập, bảng kế hoạch học tập, bảng kiểm tự đánh giá hầu như chưa được sử dụng. Bên cạnh đó, việc đánh giá hoạt động tích hợp còn thiên về kiểm tra kiến thức, chưa chú trọng đánh giá sự tiến bộ trong kỹ năng tự học của học sinh.

4.2. Thực trạng quản lý phát triển năng lực tự học thông qua dạy học tích hợp

Kết quả nghiên cứu cho thấy công tác quản lý phát triển năng lực tự học thông qua dạy học tích hợp tại các trường tiểu học bước đầu đã được triển khai nhưng nhìn chung còn thiếu tính hệ thống

và chiều sâu. Ở mức độ lập kế hoạch, hầu hết các trường đã xây dựng kế hoạch dạy học tích hợp theo năm học, song các mục tiêu liên quan đến năng lực tự học của học sinh chưa được xác định rõ ràng. Nhiều kế hoạch mới dừng lại ở việc phân công chủ đề tích hợp cho giáo viên mà chưa quy định cụ thể các yêu cầu cần đạt về kỹ năng lập kế hoạch, tự đánh giá hay khả năng tìm kiếm thông tin của học sinh.

Trong tổ chức và bồi dưỡng chuyên môn, hoạt động tập huấn về dạy học tích hợp được thực hiện nhưng chủ yếu giới thiệu lý thuyết, thiếu thực hành thiết kế chủ đề và nhiệm vụ rèn luyện tự học. Sinh hoạt chuyên môn theo nghiên cứu bài học chưa được khai thác đúng mức, khiến giáo viên thiếu cơ hội học hỏi và điều chỉnh phương pháp nhằm phát triển tự học cho học sinh. Công tác chỉ đạo chuyên môn tập trung nhiều vào hình thức thực hiện bài dạy, ít chú trọng đến quan sát tiến trình tự học của học sinh, như khả năng đặt mục tiêu, ghi lại quá trình học hoặc tự đánh giá sản phẩm.

Hoạt động kiểm tra – đánh giá cũng cho thấy những hạn chế: đánh giá chủ yếu dựa trên việc hoàn thành kế hoạch tích hợp của giáo viên, ít sử dụng minh chứng như hồ sơ học tập, sản phẩm dự án hay các bảng kiểm tự học. Việc phối hợp với phụ huynh trong rèn luyện tự học cho học sinh còn rời rạc. Nhìn chung, công tác quản lý chưa tạo thành cơ chế đồng bộ để dạy học tích hợp thực sự trở thành môi trường phát triển năng lực tự học cho học sinh.

4.3. Đề xuất biện pháp quản lý phát triển năng lực tự học thông qua dạy học tích hợp

Trên cơ sở phân tích thực trạng, để phát triển năng lực tự học của học sinh thông qua dạy học tích hợp, công tác quản lý tại các trường tiểu học cần được triển khai theo hệ thống biện pháp đồng bộ và khả thi.

Trước hết, nhà trường cần xây dựng chuẩn năng lực tự học phù hợp với từng khối lớp và tích hợp các yêu cầu này vào kế hoạch dạy học theo chủ đề. Chuẩn năng lực phải được cụ thể hóa thành các biểu hiện như: khả năng lập kế hoạch học tập, tìm kiếm thông tin, theo dõi tiến trình và tự đánh giá kết quả.

Tiếp theo, cần bồi dưỡng giáo viên về thiết kế và tổ chức dạy học tích hợp gắn với rèn luyện tự học, tập trung vào kỹ năng đặt câu hỏi mở, thiết kế nhiệm vụ học tập theo vấn đề, hướng dẫn học sinh lập kế hoạch và ghi chép nhật ký học tập. Sinh hoạt chuyên môn theo nghiên cứu bài học và học tập đồng nghiệp cần được coi là kênh bồi dưỡng

quan trọng để giáo viên thực hành và hoàn thiện phương pháp.

Biện pháp thứ ba là đổi mới cơ chế chỉ đạo chuyên môn, trong đó hiệu trưởng cần dự giờ – phản hồi dựa trên các tiêu chí thúc đẩy tự học như mức độ chủ động của học sinh, chất lượng tương tác, khả năng tự đánh giá và cách giáo viên hỗ trợ học sinh tự điều chỉnh quá trình học. Một hệ thống công cụ đánh giá năng lực tự học (rubric, bảng kiểm, hồ sơ học tập – portfolio) cũng cần được ban hành và sử dụng thường xuyên nhằm theo dõi tiến bộ của học sinh.

Bên cạnh đó, nhà trường cần phát triển môi trường học tập hỗ trợ tự học, bao gồm thư viện mở, không gian học tập theo chủ đề, góc trải nghiệm và học liệu số. Cuối cùng, nên tăng cường phối hợp với phụ huynh thông qua hướng dẫn hỗ trợ tự học tại nhà, theo dõi nhật ký học tập và phản hồi thường xuyên để mở rộng không gian tự học của học sinh.

V. KẾT LUẬN

Năng lực tự học là một yêu cầu cốt lõi của Chương trình GDPT 2018 và có thể được phát

triển hiệu quả thông qua dạy học tích hợp nếu được quản lý một cách khoa học, hệ thống và nhất quán. Kết quả nghiên cứu cho thấy học sinh tiểu học có tiềm năng tự học lớn nhưng còn hạn chế về kỹ năng lập kế hoạch, tìm kiếm thông tin và tự đánh giá; trong khi hoạt động dạy học tích hợp của giáo viên vẫn thiên về lồng ghép nội dung, thiếu nhiệm vụ mở và chưa khuyến khích sự chủ động của học sinh. Công tác quản lý tại nhà trường mới dừng ở mức khung kế hoạch, chưa gắn rõ ràng với mục tiêu phát triển tự học và chưa có công cụ đánh giá phù hợp.

Vì vậy, để dạy học tích hợp thực sự trở thành động lực phát triển năng lực tự học, các trường tiểu học cần triển khai đồng bộ các biện pháp như: xây dựng chuẩn năng lực tự học, bồi dưỡng giáo viên theo hướng thực hành, đổi mới chỉ đạo chuyên môn, hoàn thiện công cụ đánh giá và phát triển môi trường học tập mở. Những biện pháp này sẽ góp phần tạo nên hệ sinh thái học tập tích cực, giúp học sinh “biết cách học” và hình thành nền tảng cho học tập suốt đời.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2018). *Chương trình Giáo dục phổ thông tổng thể*. Hà Nội: NXB Giáo dục Việt Nam.
- Drake, S. M., & Burns, R. (2004). *Meeting Standards Through Integrated Curriculum*. Alexandria, VA: ASCD.
- Fogarty, R. (1991). *The Mindful School: How to Integrate the Curricula*. Palatine, IL: IRI/Skylight Publishing.
- Bộ Giáo dục và Đào tạo. (2018). *Chương trình Giáo dục phổ thông tổng thể*. Hà Nội: NXB Giáo dục Việt Nam.
- Knowles, M. S. (1975). *Self-Directed Learning: A Guide for Learners and Teachers*. Chicago: Follett Publishing.
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64–70.
- Pintrich, P. R. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. In M. Boekaerts, P. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of Self-Regulation* (pp. 451–502). San Diego, CA: Academic Press.