

THỰC TRẠNG SỬ DỤNG TRÒ CHƠI NHẪM PHÁT TRIỂN KHẢ NĂNG ĐỊNH HƯỚNG TRONG KHÔNG GIAN CỦA TRẺ MẪU GIÁO 5-6 TUỔI

Nguyễn Thị Hằng Nga*

Ngày Tòa soạn nhận được bài: 15-10-2016; ngày phản biện đánh giá: 23-11-2016; ngày chấp nhận đăng: 06-01-2017

TÓM TẮT

Bài báo đề cập thực trạng sử dụng trò chơi nhằm phát triển khả năng định hướng trong không gian (ĐHTKG) của trẻ mẫu giáo (MG) 5-6 tuổi ở một số trường mầm non (MN) trên địa bàn Thành phố Hồ Chí Minh (TPHCM). Kết quả khảo sát bước đầu cho thấy các tài liệu đào tạo, bồi dưỡng giáo viên MN (GVMN) chưa đề cập và phổ biến đầy đủ về đặc điểm phát triển khả năng ĐHTKG của trẻ MG 5-6 tuổi; nhận thức của giáo viên (GV) về trò chơi phát triển khả năng ĐHTKG còn hạn chế; kế hoạch giáo dục của GV chưa chú trọng đến nhiệm vụ phát triển năng lực ĐHTKG một cách khoa học, có hệ thống; năng lực ĐHTKG của trẻ còn tương đối thấp, chưa phát triển tương xứng với tiềm năng nhận thức không gian (KG) của trẻ trong giai đoạn này.

Từ khóa: năng lực định hướng trong không gian, trò chơi, trẻ mẫu giáo.

ABSTRACT

The reality of using play to develop the spatial ability of 5-to-6-year-old kindergarteners

The article discusses the reality of using games to develop the spatial ability of 5-to-6-year-old kindergarteners nowadays at some kindergartens in Ho Chi Minh City. Initial survey results show that: training and developing materials for kindergarten teachers have not fully discussed and disseminated the development of the spatial ability of 5-to-6-year-old kindergarteners, teachers' perception of games for developing the spatial ability is still limited, teachers' educational plans have not paid attention to the task of developing the spatial ability scientifically and systematically, children's spatial ability is relatively low and has not been developed adequately given their spatial awareness potentials during this period.

Keywords: spatial ability, play, kindergartener.

1. Đặt vấn đề

Hình thành khả năng ĐHTKG cho trẻ giữ vai trò đặc biệt quan trọng ở trường MN. Khả năng ĐHTKG được xem là một trong những điều kiện cần thiết để hình thành quá trình nhận thức và phát triển nhân cách của trẻ. Bất kì hoạt động nào của trẻ ở trường MN cũng cần đến khả năng ĐHTKG; vì thế, việc phát triển khả năng

ĐHTKG cho trẻ ngay từ lứa tuổi MN là vô cùng cần thiết [8]. Đặc biệt, đối với trẻ 5-6 tuổi, khả năng ĐHTKG tốt sẽ giúp trẻ thích nghi cao với việc học tập ở phổ thông [5], [6], [10], Hoạt động vui chơi là hoạt động chủ đạo của trẻ mẫu giáo, sử dụng trò chơi trong dạy học là hiện thực hóa quan điểm dạy học phát triển và dạy học lấy trẻ làm trung tâm. Vì thế, một trong những phương

* Khoa Giáo dục Mầm non - Trường Đại học Sư phạm TPHCM; Email: hangngadhsp@yahoo.com

pháp phát triển khả năng ĐHTKG cho trẻ MG hiệu quả có thể kể đến là trò chơi. Trò chơi phát triển khả năng ĐHTKG là hệ thống trò chơi được sắp xếp theo nhiều tuyến phát triển: theo cơ chế tâm lí phát triển khả năng ĐHTKG (tri giác KG, hiểu thị KG, tư duy KG); theo đặc điểm phát triển mọi dạng hoạt động của trẻ (làm cùng với người lớn, đến tự làm). Tuy nhiên, thực tế hiện nay việc sử dụng trò chơi nhằm phát triển khả năng ĐHTKG cho trẻ MG 5-6 tuổi chưa đúng đắn, không có tính hệ thống, chưa phù hợp với quy luật phát triển khả năng ĐHTKG và quy luật phát triển các dạng hoạt động của trẻ. Vì vậy, hiệu quả giáo dục thấp, chưa phát huy được khả năng hiểu thị KG và tư duy KG của trẻ, là thành tố quyết định chất lượng khả năng ĐHTKG của trẻ.

2. Khái quát quá trình điều tra thực trạng

2.1. Nhiệm vụ khảo sát thực trạng

Mục tiêu khảo sát: Mô tả thực trạng sử dụng trò chơi nhằm phát triển khả năng ĐHTKG cho trẻ 5 – 6 tuổi trong thực tiễn giáo dục tại một số trường MN trên địa bàn TPHCM.

Nhiệm vụ 1: Khảo sát thực trạng nhận thức của GV về các khái niệm cơ bản: ĐHTKG, khả năng ĐHTKG và khái niệm trò chơi nhằm phát triển khả năng ĐHTKG cho trẻ 5- 6 tuổi.

Nhiệm vụ 2: Khảo sát thực trạng việc sử dụng trò chơi nhằm phát triển khả năng ĐHTKG cho trẻ 5 – 6 tuổi

Nhiệm vụ 3: Khảo sát mức độ phát triển khả năng ĐHTKG ở trẻ 5 – 6 tuổi tại

một số trường MN trên địa bàn TPHCM.

2.2. Khách thể khảo sát

Khách thể khảo sát gồm: 100 trẻ mẫu giáo 5-6 tuổi Trường MN 6A, Quận 3 và Trường MN 13, quận Tân Bình; 100 GVMN trên địa bàn TPHCM.

2.3. Phương pháp khảo sát

Phương pháp 1: Phiếu hỏi nhằm thăm dò nhận thức của GV

Bộ câu hỏi gồm 12 câu hỏi như sau:

1. Theo thầy/cô ĐHTKG là gì?

2. Theo thầy/cô các quá trình tâm lí nào sau đây có thể là thành tố của quá trình ĐHTKG (có thể nhiều hơn 1)

Tri giác ; Tư duy ; Tưởng tượng ; Biểu tượng ; Khác

3. Theo thầy/cô khả năng ĐHTKG là gì?

4. Các quá trình tâm lí nào dưới đây có thể là thành tố của khả năng ĐHTKG (có thể chọn nhiều hơn 1)

Tri giác ; Tư duy ; Tưởng tượng ; Biểu tượng ; Khác

5. Theo thầy/cô trò chơi là gì?

6. Các nội dung dưới đây có thể là thành phần cấu trúc của trò chơi (có thể chọn nhiều hơn 1):

Nhiệm vụ giáo dục ; Vai chơi ; Nhiệm vụ chơi ; Hành động chơi ; Luật chơi ; khác .

7. Thầy/cô thường sử dụng loại trò chơi nào để dạy trẻ ĐHTKG?

8. Những loại trò chơi nào dưới đây được thầy/cô đánh giá cao trong dạy trẻ ĐHTKG

Trò chơi vận động ; Trò chơi học tập (Trò chơi dạy học) ; Trò chơi lắp ráp

; Trò chơi vi tính ; khác

9. Anh/chị sắp xếp và phân loại trò chơi ĐHTKG theo cách nào?

10. Thầy/cô dựa vào những cách tiếp cận nào sau đây để hệ thống hóa trò chơi dạy trẻ ĐHTKG?

Theo mức độ độc lập hay phụ thuộc vào người lớn

Theo mức độ phát triển khả năng ĐHTKG của trẻ

Theo mức độ trò chơi động đến trò chơi tĩnh và trò chơi động đến trò chơi ngôn ngữ

Khác

11. Thầy/cô thường sử dụng phương pháp nào để dạy trẻ ĐHTKG?

12. Những phương pháp nào dưới đây được thầy/cô đánh giá cao trong dạy trẻ ĐHTKG (có thể chọn nhiều hơn 1):

Trò chơi ; Đàm thoại ; Bài tập ; Kể chuyện ; Câu hỏi ; Khác

Cấu trúc của phiếu hỏi gồm những câu làm rõ nhận thức của GV về các khái niệm cơ bản: ĐHTKG, khả năng ĐHTKG, trò chơi và những câu hỏi làm rõ sự hiểu biết về các quan điểm dạy học phát triển ở GV dạy trẻ 5 – 6 tuổi tại địa bàn khảo sát. Mỗi nội dung khảo sát sẽ có hai câu hỏi: câu mở và câu đóng. Câu hỏi mở có chức năng làm rõ câu hỏi đóng và mọi phương án trong câu hỏi mở đều có thể được chọn để giúp chúng tôi đánh giá sâu sát sự hiểu biết của GV.

- **Câu 1 và câu 2** nhằm làm rõ nhận thức của GV về ĐHTKG, cấu trúc tâm lí của quá trình ĐHTKG.

- **Câu 3 và câu 4** nhằm làm rõ nhận

thức của GV về năng lực ĐHTKG, cấu trúc tâm lí của năng lực ĐHTKG.

- **Câu 5 và câu 6** nhằm làm rõ nhận thức của GV về trò chơi, cấu trúc tâm lí của trò chơi.

- **Câu 7 và câu 8** nhằm làm rõ nhận thức của GV về trò chơi dạy trẻ ĐHTKG.

- **Câu 9 và câu 10** nhằm làm rõ nhận thức của GV về hệ thống trò chơi phát triển năng lực ĐHTKG, có tồn tại trong thực tiễn giáo dục những cách nhìn hệ thống về trò chơi nói chung và trò chơi phát triển một thuộc tính tâm lí nhất định nào đó không.

- **Câu 11 và câu 12** nhằm làm rõ việc GV sử dụng trò chơi như là phương pháp để phát triển năng lực ĐHTKG.

Phương pháp 2: Phân tích kế hoạch giáo dục của GV theo tiêu chí: Có hay không kế hoạch dạy trẻ ĐHTKG? Có hay không nhiệm vụ phát triển khả năng ĐHTKG? Có hay không việc sử dụng trò chơi để phát triển ĐHTKG? Tính chất của hệ thống trò chơi được hệ thống hóa theo tiêu chí nào? Bảng phân tích kế hoạch được ghi trong phụ lục 2.

Phương pháp 3: Trắc nghiệm chung mức độ phát triển khả năng ĐHTKG của trẻ 5 – 7 tuổi.

Chúng tôi dùng test của T. X. Komrova và O. A. Xolomennikova dành cho trẻ 5 – 7 tuổi, là test đo cùng một lúc tất cả các thành tố tri giác KG, tưởng tượng KG và tư duy KG trong cấu trúc năng lực ĐHTKG. [9, tr.73]

Công cụ của test: Tờ giấy kẻ ô vuông, bút chì và các đồ vật khác nhau.

Các subtest như sau:

Subtest số 1: Cầm bóng bằng tay trái, cầm khối vuông bằng tay phải.

Subtest số 2: Đặt trước mặt trẻ một số đồ vật theo tuần tự ngang: xe đồ chơi, búp bê và khối vuông, yêu cầu trẻ nói cái gì ở bên trái búp bê? Cái gì ở bên phải búp bê?

Subtest số 3: Xếp tháp từ 3 khối vuông đỏ, xanh lá, xanh dương sao cho:

- Khối xanh dương ở trên khối xanh lá, khối đỏ trên khối xanh dương.
- Khối đỏ ở trên khối xanh lá, khối xanh dương trên khối đỏ.
- Khối xanh lá ở dưới khối xanh dương, khối đỏ dưới khối xanh lá.
- Khối xanh lá ở dưới khối đỏ, khối xanh dương dưới khối xanh lá.

Subtest số 4: Trên bàn để 4 cây bút chì khác màu và khác độ dài, yêu cầu trẻ xếp thứ tự theo kích thước sao cho dài nhất ở bên trái, ngắn nhất ở bên phải. Sau đó hỏi trẻ: Bút màu gì ở bên trái? Bút màu gì ở cạnh bút đó? Bút màu gì ở bên phải? Bút màu gì ở giữa?

Subtest số 5: Đưa cho trẻ băng giấy có 7 ô vuông, yêu cầu trẻ đếm:

- Từ dưới lên hai ô và tô màu vàng ô thứ 3;
- Từ ô màu vàng bỏ qua 1 ô và tô ô tiếp theo màu xanh lơ;
- Tô màu cam ô trên ô màu vàng;
- Tô màu xanh lá 1 ô sao cho ô màu vàng ở giữa ô xanh lá đỏ và ô màu cam;
- Tô màu đỏ ô trên cùng;
- Tô màu tím ô thứ 2 từ trên xuống;
- Tô màu xanh dương ô thứ 1 từ dưới

lên;

- Những ô nào nằm giữa ô xanh lơ và ô tím;
- Những ô nào nằm giữa ô đỏ và ô vàng.

Subtest số 6: Hãy chỉ mép trên của tờ giấy.

Subtest số 7: Hãy chỉ nửa dưới của tờ giấy.

Subtest số 8: Tìm chính giữa của tờ giấy và vẽ 1 chấm tròn.

Subtest số 9: Từ điểm giữa vẽ 1 đường thẳng xuống dưới dài 2 ô, rẽ qua phải dài 2 ô, quẹo xuống 2 ô nữa, qua phải 1 ô, lên trên dài 4 ô, qua trái dài 1 ô, xuống dưới 1 ô, qua trái 1 ô, lên 1 ô, qua trái 1 ô. Con đã vẽ hình gì? Phía dưới chữ số đó vẽ bấy nhiêu hình chữ nhật.

Tính điểm và đánh giá: Mỗi subtest làm đúng được 1 điểm. Mức độ cao từ 7 – 9 điểm; mức độ trung bình từ 4 – 6 điểm; mức kém từ 2 – 4 điểm. [9, tr.73]

Chúng tôi phân tích sơ bộ nội dung đánh giá của từng subtest như sau:

- **Subtest số 1:** Yêu cầu trẻ phân biệt vị trí của đồ vật trên tay trái, tay phải của mình, tức tri giác KG theo hệ từ mình.
- **Subtest số 2:** Yêu cầu trẻ phân biệt vị trí của đồ vật bên tay trái, tay phải của búp bê, tức tri giác KG theo hệ từ đối tượng khác.
- **Subtest số 3:** Yêu cầu trẻ phân biệt vị trí của đồ vật trên - dưới của một khối vuông, tức tri giác KG theo hệ từ đối tượng khác.
- **Subtest số 4:** Yêu cầu trẻ hiển thị quan hệ KG của ba cây bút trong trí não

trước khi xếp chúng ra bàn.

- **Subtest số 5:** Yêu cầu trẻ hiện thị quan hệ KG các ô trong trí não trước khi tô màu chúng.

- **Subtest số 6, subtest số 7, subtest số 8:** Yêu cầu trẻ xác định các mép và trung tâm tờ giấy, tức tri giác KG 2 chiều.

- **Subtest số 9:** Yêu cầu trẻ gọi tên hình vẽ theo vị trí các ô đã tô màu, tức tìm cái chưa biết, chữ số cần nhận dạng, bằng cách hiện thị KG tất cả các chữ số, từng nét và quan hệ KG của các nét trong từng chữ số đã biết và đối chiếu với sự sắp xếp của các ô đã tô màu. Đây là subtest đo tư duy KG.

Bảng 1. Phân tích nội dung đánh giá các subtest (SB)

Thứ tự các SB	SB 1	SB 2	SB 3	SB 4	SB 5	SB 6	SB 7	SB 8	SB 9
Nội dung đánh giá	Tri giác KG từ mình (phải - trái)	Tri giác KG từ đối tượng khác (phải - trái)	Tri giác KG từ đối tượng khác (trên - dưới)	Hiện thị KG ba chiều	Hiện thị KG hai chiều	Tri giác KG 2 chiều			Tư duy

Phương pháp 4: Phương pháp phân tích tài liệu: Phân tích những mô tả về khái niệm, cơ chế, nội dung ĐHTKG trong các tài liệu đào tạo và hướng dẫn GVMN thực hiện chương trình giáo dục MN nhằm phát triển khả năng ĐHTKG cho trẻ MG 5-6 tuổi.

2.4. Kết quả khảo sát

2.5.1. *Kết quả khảo sát nhận thức của GV về trò chơi phát triển khả năng ĐHTKG (xem Bảng 2)*

Bảng 2. Tổng hợp kết quả khảo sát nhận thức của GV về trò chơi phát triển khả năng ĐHTKG (N=100)

STT	Nhận thức về																	
	Khả năng ĐHTKG						Trò chơi		Hệ thống trò chơi ĐHTKG						PP phát triển khả năng ĐHTKG			
	ĐHTKG			KN ĐHTKG			Khái niệm	Cấu trúc	Hệ thống trò chơi			Tiêu chí phân loại			PP thường dùng (11)		PP được đánh giá cao (12)	
	Câu 1	Câu 2	NQ	Câu 3	Câu 4	NQ	Câu 5	Câu 6	Câu 7	Câu 8	NQ	Câu 9	Câu 10	NQ	TC	khác	TC	khác
Đúng (%)	8	34			26		22	70	34	70		23	63		24	33	66	65
Sai (%)	86			80	66		64	23	1			2			6	6		
Không trả lời (%)	6			20	8		14	7	65	30		75	37		70	61	34	35
Nhất quán (%)			66			71					63			47				
Không NQ (%)			34			29					37			53				

NQ: Nhất quán, TC: Trò chơi, PP: Phương pháp

• **Về nhận thức khái niệm ĐHTKG**

Theo Bảng 2, chỉ có 8% GV tham gia khảo sát nhận định gần đúng khái niệm ĐHTKG (Câu 1. Xem phiếu hỏi GV). GVMN cho rằng tất cả mọi vật quanh ta đều có vị trí, hình dạng, kích thước và số lượng nhất định, khi giải quyết một việc cụ thể, trước tiên phải chú ý và xác định được những thuộc tính này, đó gọi là ĐHTKG. Tuy nhiên, khi mô tả cấu trúc tâm lí của việc ĐHTKG thì chỉ có 34% GV mô tả được (Câu 2. Xem phiếu hỏi GV), tức xem ĐHTKG gồm tri giác, tư duy và biểu tượng về KG. 86% GV đồng nhất ĐHTKG chính là tri giác KG. Đối với họ, ĐHTKG chỉ là nhận biết và xác định được các hướng trong KG như trên - dưới, trước - sau, phải - trái. GV hoàn toàn không đề cập tư duy KG trong phần mô tả về ĐHTKG (Câu 1 và 2). Thành tố quan trọng hình thành nên ĐHTKG của trẻ chính là tư duy KG, là một dạng của hoạt động trí não nhằm xây dựng hình ảnh KG, nhờ đó trẻ có thể thao tác hóa với các kết cấu KG thực và KG tưởng tượng. Chính nhờ điều kiện này trẻ mới có thể giải quyết nhiều nhiệm vụ khác nhau trong hoạt động học tập, tạo hình, hát múa, lao động tự phục vụ... Tuy nhiên, khi phỏng vấn sâu, đa số GV không nắm được cơ chế tư duy tham gia vào quá trình ĐHTKG. Có 66% GV tỏ rõ sự nhất quán trong câu trả lời giữa câu hỏi mở (Câu 1) và câu hỏi đóng (Câu 2). Câu 1 họ không mô tả được những nhận biết về ĐHTKG thì ở câu 2 cũng không kể ra được các thành tố tâm lí của nó, và ngược lại. Con số 66% nói lên đa số GV một khi hiểu sai về

khái niệm ĐHTKG thì cũng không nắm được cấu trúc tâm lí của nó. Điều này cho phép khẳng định phần lớn GVMN hiện nay thực sự chưa hiểu rõ khái niệm ĐHTKG cũng như các thành tố hình thành sự ĐHTKG của trẻ. GV còn nhầm lẫn ĐHTKG với tri giác KG.

• **Về nhận thức khái niệm khả năng ĐHTKG**

80% GV không biết năng lực ĐHTKG là gì (Câu 3. Xem phiếu hỏi GV). Họ hầu như xem năng lực ĐHTKG là tri giác KG. Hiện thị KG là yếu tố cơ bản cấu thành khả năng ĐHTKG không hề được đề cập. Hiện thị KG được xem là thành tố trí não bên trong, là sự thao tác hóa các hình ảnh KG trong trí não giúp cung cấp thông tin cho quá trình tư duy KG, chuyển hóa quá trình ĐHTKG từ bình diện bên ngoài vào bên trong, mang tính cá thể, mức độ phát triển khả năng ĐHTKG của trẻ phần lớn phụ thuộc vào quá trình hiện thị KG này. Tuy nhiên, theo khảo sát, có đến 20% từ chối không trả lời, 80% trả lời sai, tức 100% GV tỏ ra không biết năng lực ĐHTKG là gì. Dưới dạng câu hỏi đóng có liệt kê các thành tố của khái niệm khả năng ĐHTKG, có 26% GV hình dung được năng lực ĐHTKG chứa các yếu tố trí não như biểu tượng hoặc tưởng tượng (Câu 4. Xem phiếu hỏi GV) và những người này chủ yếu tạo ra con số 29% không nhất quán trong nhận định về nội hàm của khái niệm năng lực ĐHTKG. 71% GV chưa nắm rõ khái niệm năng lực ĐHTKG và tỏ ra nhất quán với việc không rõ cấu trúc tâm lí của năng lực này cho thấy nhận thức của

GV tham gia khảo sát còn rất hạn chế.

• **Về nhận thức khái niệm trò chơi và trò chơi phát triển khả năng ĐHTKG của trẻ MG 5-6 tuổi**

Chỉ có 22% GV nêu gần đúng khái niệm kinh điển của giáo dục học MN, “trò chơi” (Câu 5. Xem phiếu hỏi GV) là hoạt động mang tính mô hình hóa cuộc sống quanh trẻ. 64% cho rằng trò chơi là hoạt động giải trí. Quan niệm này không hoàn toàn sai nhưng **chưa đủ để thấy rõ bản chất tâm lý của trò chơi và vì sao trò chơi là phương tiện và phương pháp giáo dục** trong giáo dục MN.

Cho dù còn mơ hồ về khái niệm “trò chơi”, nhưng 70% GV nêu chính xác các thành tố của trò chơi như nhiệm vụ chơi, vai chơi, hành động chơi, luật chơi và nhiệm vụ dạy học (Câu 6. Xem phiếu hỏi GV). Có thể nói đại đa số GV **có kinh nghiệm nhận dạng trò chơi.**

34% nêu được loại (dạng) trò chơi thường dùng để dạy trẻ ĐHTKG (Câu 7. Xem phiếu hỏi GV) bằng cách nêu tên của loại trò chơi hoặc nêu tên cụ thể của trò chơi như “Đi theo tiếng trống”, “Bịt mắt đập niêu”, “Mèo đuổi chuột”, “Chuông reo ở đâu?”... hoặc bằng cách mô tả cách tổ chức trò chơi. Chúng tôi nhận thấy GV thường sử dụng trò chơi vận động (trong đó có cả trò chơi dân gian) để dạy trẻ ĐHTKG, trong khi trò chơi xây dựng, lắp ráp là loại trò chơi có ưu thế mạnh đối với việc ĐHTKG lại không được kể ra. Số còn lại từ chối trả lời câu 7, tức không nêu được trò chơi mình thường sử dụng để dạy trẻ ĐHTKG. Đồng thời 70% nêu quan

điểm của mình về các loại trò chơi có thể dạy trẻ ĐHTKG (Câu 8. Xem phiếu hỏi GV). Các loại trò chơi khác nhau đều được đề cập nhưng chủ yếu nhắc tới trò chơi vận động. So sánh nội dung trả lời câu 7 và câu 8 chúng tôi nhận thấy có 37% GV tỏ ra không nhất quán: Một số không nêu được loại trò chơi mình thường dùng để dạy trẻ ĐHTKG nhưng lại nêu được loại trò chơi mình đánh giá cao; một số nêu được loại trò chơi thường dùng nhưng không phải là loại trò chơi mình đánh giá cao. Điều này cho thấy nhận thức và hoạt động giáo dục của từng GV đôi khi không chi phối nhau hoặc việc vận dụng hiểu biết về trò chơi vào quá trình dạy trẻ ĐHTKG không thường xuyên, mang tính kinh nghiệm cá nhân, thiếu cơ sở khoa học.

• **Về nhận thức hệ thống phân loại trò chơi phát triển khả năng ĐHTKG**

Có 23% GV tự đưa ra được các tiêu chí phân loại trò chơi dạy trẻ ĐHTKG (Câu 9. Xem phiếu hỏi GV), nhưng chủ yếu là độ phức tạp của trò chơi hoặc số lượng người chơi. 75% GV không thể nêu được tiêu chí phân loại trò chơi ĐHTKG. Điều này cho thấy **GV chưa có nhận thức rõ ràng về việc cần thiết phải sử dụng trò chơi dạy ĐHTKG một cách có hệ thống.** Ngược lại trong câu hỏi đóng (Câu 10. Xem phiếu hỏi GV) thì 63% GV lại dễ dàng chọn tiêu chí phân loại trò chơi khó nhất – theo mức độ phát triển khả năng ĐHTKG. Tình trạng này tạo ra 47% nhất quán và 53% không nhất quán giữa câu trả lời đóng (câu 9) và câu trả lời mở (câu 10). Tỷ lệ 47% nhất quán này có được phần lớn

do GV từ chối trả lời việc nêu tiêu chí phân loại trò chơi ở cả 2 câu hỏi này . 53% không nhất quán, trong đó có những người nhất quán ở quan điểm cần có tiêu chí hệ thống hóa trò chơi nhưng lại không nhất quán về tiêu chí phân loại. Qua thống kê phiếu khảo sát, một số GV ở câu hỏi mở (câu 9) đề cập cách phân loại theo số lượng người chơi nhưng ở câu 10 lại chọn lựa cách tiếp cận mức độ phát triển năng lực ĐHTKG để phân loại trò chơi. Do đó có thể nhận ra rằng **nhận thức của GV về tiêu chí phân loại và tính đa dạng của các hệ thống phân loại trò chơi nói chung và trò chơi ĐHTKG nói riêng còn mơ hồ, chưa hiểu thấu đáo, chưa dựa trên cơ sở định hướng khoa học nào.**

Để làm rõ nhận thức của GV về vai trò của trò chơi như một phương pháp dạy học và dạy ĐHTKG, chúng tôi đưa ra câu 11 và 12 (Xem phiếu hỏi GV). Về thực chất, 2 câu này cùng nội dung và chỉ khác hình thức mở và đóng. Có 24% GV nhắc đến trò chơi trong câu 11 và có tới 66% GV nhắc đến trò chơi trong câu 12. Điều này cho thấy **sự dao động của GV khi**

đánh giá trò chơi là một phương pháp dạy trẻ ĐHTKG.

Kết quả khảo sát bằng phiếu hỏi cho thấy đặc điểm nhận thức của GV về việc sử dụng trò chơi phát triển ĐHTKG như sau:

- Nhầm lẫn ĐHTKG với tri giác KG;
- Chưa nắm rõ khái niệm năng lực ĐHTKG và nhầm lẫn cấu trúc tâm lí của năng lực này với ĐHTKG. Không thấy được hiện thị KG (tưởng tượng) là thành tố trí não, thành tố quyết định năng lực ĐHTKG;
- Chưa thấu hiểu khái niệm trò chơi nhưng có kinh nghiệm nhận dạng trò chơi qua các thành tố cấu trúc của nó;
- Chưa có nhận thức rõ ràng về việc cần thiết phải sử dụng trò chơi dạy ĐHTKG một cách có hệ thống. Nhận thức của GV về tiêu chí phân loại và tính đa dạng của các hệ thống phân loại trò chơi nói chung và trò chơi ĐHTKG nói riêng còn hạn chế, còn dao động khi đánh giá trò chơi là một phương pháp dạy trẻ ĐHTKG.

2.5.2. Kết quả khảo sát kế hoạch giáo dục ngắn hạn của GV (xem Bảng 3)

Bảng 3. Tổng hợp kết quả khảo sát kế hoạch giáo dục của GV nhằm hình thành khả năng ĐHTKG cho trẻ

T	Có nhiệm vụ phát triển khả năng ĐHTKG			Có sử dụng trò chơi	Hệ thống trò chơi							
					Chơi cùng - chơi độc lập		Động - tĩnh - ngôn ngữ			Theo các thành tố khả năng ĐHTKG		
					Chơi cùng	Độc lập	Động	Tĩnh	Ngôn ngữ	Tri giác	Hiện thị	Tu duy
%	Tri giác	Hiện thị	Tu duy									
(+)	00			00	00	0	4	2	6	00	0	4
(-)	0	00	00		0	80	26	18	34		100	96

Ghi chú: (+) là có; (-) là không có

Khảo sát kế hoạch giáo dục này theo các tiêu chí: có hay không việc đặt ra nhiệm vụ dạy trẻ tri giác KG, hiển thị KG, tư duy KG; có hay không việc sử dụng trò chơi; hệ thống trò chơi theo các tiêu chí phân loại nào. Theo Bảng 3 trên đây, quá trình giáo dục nhằm hình thành khả năng ĐHTKG tại địa bàn khảo sát còn tồn tại một số vấn đề như sau:

100% GV đề ra nhiệm vụ dạy trẻ tri giác KG, như: dạy trẻ phân biệt các hướng trên – dưới, trước – sau, phải trái từ bản thân hoặc từ đối tượng khác; hoặc dạy trẻ xác định quan hệ vị trí của bản thân với các vật xung quanh hoặc quan hệ KG giữa các vật với nhau... nhưng không có GV nào có nhiệm vụ hình thành biểu tượng về KG, hoặc xa hơn là hình thành khả năng hiển thị KG. Các cụm từ “tư duy KG” hoặc “dạy trẻ tư duy KG” hoặc “dạy trẻ giải quyết tình huống có vấn đề trong ĐHTKG”... không xuất hiện trong bất kỳ một kế hoạch giáo dục nào.

Về mặt phương tiện và phương pháp dạy học, chúng tôi nhận thấy 100% GV luôn lựa chọn trò chơi để dạy trẻ ĐHTKG.

Tuy nhiên, trò chơi được đề ra trong các kế hoạch thiếu hệ thống: Các trò chơi

có sự hướng dẫn, sự tham gia của GV đã được sử dụng một cách tùy ý ở lớp MG giáo 5 – 6 tuổi, tức GV thiếu sự tính toán mức độ hình thành hoạt động độc lập ở trẻ; trò chơi tĩnh chiếm tỉ lệ cao nhất (82%). Điều này cho thấy GV chưa đánh giá được vai trò của những hành động bên ngoài, của vận động, của ngôn ngữ đối với sự hình thành tưởng tượng và tư duy, đặc biệt là hiển thị KG, ở trẻ mẫu giáo. 100% các trò chơi được đề xuất trong kế hoạch có ưu thế phát triển tri giác KG, chỉ có 4% trò chơi phát triển tư duy và không có trò chơi nào phát triển hiển thị KG cho trẻ MG 5-6 tuổi.

Tóm lại, kế hoạch giáo dục của GV chưa chú trọng nhiệm vụ phát triển khả năng ĐHTKG cho trẻ 5 – 6 tuổi. Mặc dù xem trò chơi là phương pháp dạy trẻ ĐHTKG nhưng GV vẫn không sử dụng trò chơi theo hệ thống phát triển hoạt động độc lập của trẻ, phát triển đầy đủ, tuần tự các thành tố của khả năng ĐHTKG từ tri giác KG đến hiển thị KG và cuối cùng là tư duy KG cho trẻ MG 5-6 tuổi.

2.5.3. Kết quả khảo sát thực trạng mức độ phát triển khả năng ĐHTKG của trẻ 5 – 6 tuổi (xem Bảng 4)

Bảng 4. Tổng hợp kết quả khảo sát thực trạng mức độ phát triển khả năng ĐHTKG của trẻ 5 – 6 tuổi

Subtest	Sb 1	Sb 2	Sb 3	Sb 4	Sb 5	Sb 6	Sb 7	Sb 8	Sb 9
Nội dung đánh giá	Tri giác KG từ mình (phải - trái)	Tri giác KG từ đối tượng khác (phải - trái)	Tri giác KG từ đối tượng khác (trên - dưới)	Hiển thị KG ba chiều	Hiển thị KG hai chiều	Tri giác KG 2 chiều			Tư duy
% trẻ làm được (N=100)	48	46	72	40	28	88	74	70	22
Mức độ phát triển khả năng ĐHTKG của trẻ: 20% mức độ thấp; 54% mức độ trung bình; 26% mức độ cao									

Bảng 4 cho thấy kỹ năng tri giác trong KG ba chiều chưa hoàn thiện, trẻ chưa phân biệt rõ tay phải và tay trái của chính mình và của đối tượng khác, chỉ có 46% – 48% trẻ thực hiện được subtest 1 và subtest 2 cho thấy sự không hoàn thiện này. Ngược lại, phần lớn trẻ (72%) thực hiện được subtest 3 cho thấy trẻ ĐHTKG ba chiều chủ yếu theo các hướng trên dưới hoặc trước sau.

Subtest 1 và 2 đều đánh giá tri giác KG khi lấy trục phải – trái của cơ thể mình hoặc cơ thể đối tượng khác làm chuẩn, subtest 4 đo hiện thị KG tô pô theo phương phải – trái. Vì vậy, kết quả thấp (40% trẻ thực hiện được subtest 4) của ba subtest này đều khẳng định mối liên hệ giữa tri giác KG và tưởng tượng KG. Khả năng tri giác KG hạn chế sẽ ảnh hưởng đến sự phát triển của biểu tượng KG và khả năng hiện thị KG. Chỉ có 28% trẻ thực hiện được subtest 5, subtest này hiện thị KG hai chiều, vì vậy, đây là con số khẳng định sự hạn chế trong dạy trẻ ĐHTKG.

Chỉ có 22% trẻ giải quyết được subtest 9, subtest đo tư duy KG, một lần nữa cho thấy sự hạn chế của quá trình giáo dục nhằm phát triển khả năng ĐHTKG trong thực tiễn giáo dục tại địa bàn khảo sát.

Đánh giá chung về mức độ khả năng ĐHTKG của trẻ tại địa bàn khảo sát như sau: 20% trẻ ở mức độ thấp; 54% mức độ trung bình; 26% mức độ cao. Đây là những con số cho thấy việc nghiên cứu, tuyên truyền bản chất tâm lý của ĐHTKG, khả

năng ĐHTKG và quá trình dạy học nhằm phát triển khả năng ĐHTKG là cấp thiết.

Tóm lại, khả năng ĐHTKG ở trẻ 5 – 6 tuổi tại địa bàn nghiên cứu còn hạn chế. Tri giác KG theo phương phải – trái chưa được hình thành ở phần lớn trẻ, gây ảnh hưởng tiêu cực đến sự phát triển hiện thị KG và tư duy KG ở lứa tuổi này.

3. Kết luận

Qua quá trình khảo sát thực trạng sử dụng trò chơi nhằm phát triển khả năng ĐHTKG của trẻ MG 5-6 tuổi tại một số trường MN trên địa bàn TPHCM, chúng tôi rút ra một số kết luận như sau:

- Nhận thức của GV về việc sử dụng trò chơi phát triển ĐHTKG: còn nhầm lẫn các khái niệm ĐHTKG, tri giác KG, năng lực ĐHTKG; không thấy được hiện thị KG (tưởng tượng) là thành tố trí não, thành tố quyết định năng lực ĐHTKG; chưa thấu hiểu khái niệm trò chơi và chưa nhận thức rõ ràng về việc cần thiết phải sử dụng trò chơi dạy trẻ ĐHTKG một cách có hệ thống;

- Kế hoạch giáo dục ngắn hạn (kế hoạch ngày) của GV chưa thực sự có nhiệm vụ phát triển khả năng ĐHTKG cho trẻ 5 – 6 tuổi. GV cũng chưa có định hướng sử dụng trò chơi theo hệ thống;

- Khả năng ĐHTKG ở trẻ 5 – 6 tuổi tại địa bàn nghiên cứu còn hạn chế. Tri giác KG theo phương phải – trái chưa được hình thành ở phần lớn trẻ, gây ảnh hưởng tiêu cực đến sự phát triển hiện thị KG và tư duy KG.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Trần Thị Hằng (2009), *Trò chơi dạy trẻ mẫu giáo định hướng trong không gian*, Nxb Giáo dục Việt Nam.
2. Đỗ Thị Minh Liên (2008), *Phương pháp hình thành biểu tượng toán học sơ đẳng cho trẻ mầm non*, Nxb Đại học Sư phạm.
3. Leusina, A. M. (1974), *Phương pháp cho trẻ mẫu giáo làm quen với Toán*, Nguyễn Thị Tuyết Nga dịch, Đinh Thị Nhung hiệu đính, tài liệu lưu hành nội bộ, Trường Cao đẳng Sư phạm Mẫu giáo Trung ương.
4. Addis, M. (2002), *New technologies and cultural consumption. Edutainment is born*. Bocconi University: Marketing Department, p.13.
5. Acredolo, L. P. (1978), *Development of spatial orientation in Infancy*, *Developmental Psychology*, Vol 14, 3, 224-234.
6. Clements, D. H. and Sarama, J. (1993), *Engaging Young children in Mathematics: Standards for Early Childhood Mathematics Education*, Lawrence Erlbaum Associates, Publishers Mahwah, New Jersey, London. (10, 284).
7. DeVary, Sh. (2008), *Educational Gaming. Interactive Edutainment. Distance learning For Educators, Trainers and Leaders*. Vol. 5. Iss. 3. Number 3. Boston, Information Age Publishing. p. 35-44.
8. Howard, I. P. and Templeton, W. B. (1980) *Human Spatial orientation*, University of Durham, England.
9. Комарова, Т.С, Педагогическая диагностика развития детей перед поступлением в школу, МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2011.
10. Mc Gee, M. G. (1979), *Human spatial abilities: Psychometric studies and environmental, genetic, hormonal, and neurological influences*, *Psychological Bulletin* 86.
11. Minsky, M. (1975), *The structure for knowledge representation*, Winston P. H. (ed.), *The psychology of computer vision*. N.Y., 1975. P. 249-338.