

MỨC ĐỘ TRI GIÁC VẬN ĐỘNG CƠ BẢN CỦA TRẺ MẪU GIÁO 3-4 TUỔI

• TS. ĐẶNG HỒNG PHƯƠNG

Trường Đại học Sư phạm Hà Nội

1. Đặt vấn đề

Tuổi mẫu giáo (MG) là lứa tuổi các quá trình nhận thức và vận động của trẻ đang phát triển mạnh, nhưng cũng cần sự chỉ dẫn, giúp đỡ của người lớn. Đối với trẻ MG, người lớn cần phải quan tâm hướng dẫn ngay cả quá trình nhận thức cảm tính của nó. Trẻ có hiểu và thực hiện được những yêu cầu về vận động hay không, phụ thuộc vào nhiều yếu tố như: sự hiểu từ, sự phát triển vận động, đặc điểm phát triển tâm-sinh lí, nhưng cũng phụ thuộc nhiều vào mức độ tri giác (TG) vận động của chúng [5], [6].

Xuất phát từ thực tiễn, chúng tôi thấy nhiều trẻ MG 3-4 tuổi còn lúng túng khi thực hiện vận động cơ bản (VĐCB) như đi, chạy, nhảy, ném... vì khâu tổ chức TG VĐCB còn yếu. Theo chúng tôi, nếu tổ chức tốt khâu đầu tiên, đó là tiến hành cho trẻ TG VĐCB tốt, thì sẽ dễ dàng thực hiện những yêu cầu của VĐCB. Điều này cũng phù hợp với quan điểm của P. la. Ganpêrin về các Bước hình thành thao tác trí tuệ. Từ đó, chúng tôi xác định nghiên cứu TG VĐCB của trẻ MG 3-4 tuổi và thông qua đó đề xuất những biện pháp (BP) nâng cao mức độ TG VĐCB ở trẻ.

Trong bài báo này chúng tôi trình bày tóm tắt phần nghiên cứu thực nghiệm của công trình được thực hiện 8 tuần từ ngày 8/9/2008 đến 31/10/2008 tại trường mầm non Hoa Hồng - Cầu Giấy- Hà Nội. Chúng tôi chọn hai lớp MG 3-4 tuổi lớp A thực nghiệm (TN) và lớp B đối chứng (ĐC) làm khách thể nghiên cứu, mỗi lớp 30 trẻ. Chúng tôi xác định 2 nhiệm vụ đó là: tìm hiểu thực trạng mức độ TG VĐCB ở trẻ MG 3-4 tuổi và xây dựng BP tác động nhằm nâng cao mức độ TG VĐCB ở trẻ MG 3-4 tuổi.

Chúng tôi sử dụng phương pháp (PP) nghiên cứu chính là thực nghiệm (TN) kiểm tra trước và sau tác động (TN1 và TN2), thực nghiệm tác động (BP1 và BP2), kết hợp với các PP khác, đó là quan sát, đàm thoại, toán học thống kê.

2. Các giai đoạn TN

Trước khi tiến hành các giai đoạn TN, chúng tôi đã thử đo mức độ TG VĐCB của trẻ ở hai lớp nghiên cứu bằng các cách khác nhau, nhằm mục đích tìm cách đánh giá phù hợp.

Cách thứ nhất, chúng tôi tổ chức cho trẻ xem các hình ảnh về VĐCB, rồi yêu cầu trẻ gọi tên và mô tả bằng lời. Điều này khó đối với trẻ, bởi vì mẫu tri giác hạn chế. Đây lại là tri giác tranh vẽ các VĐCB ở dạng "tĩnh", nên không đúng với yêu cầu của TN.

Cách thứ hai, giáo viên (GV) tập mẫu VĐCB rồi hỏi trẻ: "Cô vừa tập động tác gì?", "Cô đi, chạy... như thế nào?". trường hợp này cũng không phù hợp vì trẻ chưa thể diễn tả lại những VD đó bằng lời.

Cách thứ ba, trẻ tri giác VĐCB do GV làm mẫu, rồi sau đó yêu cầu trẻ minh họa VD đó bằng cách vẽ hoặc nặn. Việc này là quá khó đối với trẻ, vì sự thể hiện "đường nét" của các VD đòi hỏi người vẽ hay nặn phải đạt được mức độ hội họa nhất định mới có thể mô tả được.

Cách thứ tư, GV tập mẫu VĐCB cho trẻ quan sát, rồi yêu cầu trẻ tập lại. Bằng cách này, đa số trẻ có thể tập lại được.

Như vậy, thông qua động tác của trẻ ta có thể kiểm tra mức độ TG VĐCB của chúng, vì hình ảnh mà trẻ vừa tri giác được thể hiện qua việc trẻ thực hiện các VĐCB đó như thế nào [5].

Giai đoạn 1: TN điều tra trước tác động (TN1), đo mức độ TG VĐCB của trẻ ở hai lớp A và B. Mục đích tìm hiểu mức độ TG VĐCB của trẻ ở hai lớp được nghiên cứu trước tác động.

Giai đoạn 2: TN tác động gồm hai BP: BP1 và BP2. Với lớp ĐC B, chúng tôi cho trẻ TG VĐCB trong TN2 theo cách thực hiện bình thường: khi TG VĐCB không chia lớp thành nhóm và không cho trẻ TG dưới hình thức trò chơi VD tương ứng. Với lớp A, chúng tôi tiến hành TN tác động BP1 và BP2. BP1: chia lớp TN A thành hai nhóm nhỏ A1 và A2, mỗi nhóm 15 trẻ gồm 7 nam và 8 nữ để TG VĐCB theo nhóm. BP2: tổ chức TG VĐCB dưới hình thức trò chơi

VĐ tương ứng. Để có thể thấy rõ tác dụng của từng BP tác động, chúng tôi thay đổi cách thức TG đối với một trong hai nhóm. Nhóm A1: hướng dẫn trẻ TG VĐCB theo BP1 và phương pháp (PP) của lớp B (BP1 + PP B). Với nhóm A2: tổ chức trẻ TG VĐCB dưới hình thức trò chơi VĐ tương ứng (BP1 +BP2). Chúng tôi sử dụng các VĐCB ở TN2 để đo ngay khi thực hiện BP tác động ở lớp A và không tác động ở lớp B.

3. Kết quả thực nghiệm

3.1. Thực trạng mức độ TG VĐCB của trẻ:

dùng TN1 để đo TG VĐCB của trẻ, chúng tôi thu được kết quả ở bảng 1 và biểu đồ 1 như sau:

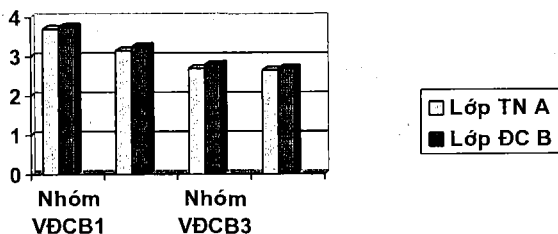
nhóm VĐCB sau, mức độ tri giác kém hơn vì có những trẻ ở mức độ yếu (16,67%; 23,33%). Điểm số TB cũng cho thấy, trẻ đạt mức độ TG khá hơn cả ở nhóm VĐCB1 (3,72), rồi đến nhóm VĐCB2 (3,2), sau đó đến nhóm VĐCB3 (2,75) và cuối cùng là nhóm VĐCB4 (2,67). Kết quả này là hợp lí vì nhóm VĐCB1 được xuất hiện ở trẻ trong quá trình phát triển cá thể sớm nhất. Nhóm VĐCB1 cũng đơn giản nhất, càng đến các nhóm VĐCB sau thì mức độ khó khăn của sự TG VĐCB cũng tăng lên [4].

Khi so sánh mức độ TG VĐCB ở hai lớp A và B ta thấy, ở nhóm VĐCB1 đa số trẻ ở hai lớp

Bảng 1: Mức độ TG VĐCB ở hai lớp A và B trước tác động (TN1)

Mức độ	Nhóm VĐCB	Lớp thực nghiệm A (30)				Lớp đối chứng B (30)				Σ 30)			
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Tốt	Số lượng (SL)	5	1	0	0	6	1	0	0	11	2	0	0
	%	16,67	3,33			20	3,33			18,33	3,33		
Khá	SL	20	10	4	2	19	12	5	4	39	22	9	6
	%	66,66	33,33	13,33	6,67	63,33	40	16,67	13,33	65	36,67	15	10
Trung bình	SL	5	19	21	21	5	17	20	19	10	36	41	40
	%	16,67	63,34	70	70	14,67	56,67	66,66	63,34	16,67	60	68,33	66,67
Yếu	SL	0	0	5	7	0	0	5	7	0	0	10	14
	%			16,67	23,33			16,67	23,33			16,67	23,33
<i>X</i>		3,7	3,15	2,7	2,65	3,75	3,25	2,8	2,7	3,72	3,2	2,75	2,67

Biểu đồ 1: Điểm trung bình cộng (TBC) về mức độ TG VĐCB của hai lớp TN A và ĐC B ở TN1



Bảng 1 và biểu đồ 1 cho thấy, trong 4 nhóm VĐCB, ở nhóm VĐCB1 và 2: 100% trẻ được nghiên cứu đạt mức độ từ TB trở lên, còn với hai

đạt mức độ khá trở lên (66,66%; 63,33%), còn với nhóm VĐCB2 đạt mức độ TB (63,34%; 66,66%), với nhóm VĐCB3 và 4 cả hai lớp đều có cùng số trẻ đạt mức độ TB (70%) và yếu (23,33%). Như vậy, mức độ TG VĐCB ở hai lớp A và B là tương đương nhau.

Qua điều tra thực trạng, chúng tôi có nhận xét: số lượng trẻ đông (30 trẻ) nên có ảnh hưởng đến TG mẫu VĐCB ở trẻ, chẳng hạn vị trí, khoảng cách xa, gần... Cách hướng dẫn của GV còn cứng nhắc, hình ảnh VĐCB chưa gây hứng thú ở trẻ. Để nâng cao mức độ TG VĐCB của trẻ, chúng tôi thử kiểm nghiệm hai BP tác động BP1 và BP2 đối với lớp TN A.

3.2. Mức độ TG VĐCB của trẻ sau tác động: lần đo thứ hai này chúng tôi sử dụng bài TN2. TN2 cũng bao gồm 4 nhóm VĐCB như ở



TN1: nhóm VĐCB1: đi, chạy, bài tập thăng bằng; nhóm VĐCB2: bật xa tại chỗ, bật xa, bật sâu; nhóm VĐCB3: ném, chuyên, bắt; nhóm VĐCB4: bò, trườn, trèo. Những bài tập đo lần hai (TN2) nâng cao hơn những bài tập đo lần 1 (TN1). Chẳng hạn như: kiểu đi phức tạp hơn, tăng khoảng cách bật xa, bật sâu từ độ xa hơn, cao hơn... nhưng vẫn đảm bảo phù hợp với sự phát triển VĐ của trẻ. Hệ thống thang điểm đánh giá của chúng tôi cũng như với TN1. Mỗi nhóm VĐCB điểm tối đa là 5. Mỗi nhóm chia thành 4 mức độ, được quy ước như: mức độ tốt: 18 đến 20 điểm (4,5 đến 5đ); mức độ khá: 14 đến cận 18 điểm (3,5 đến cận 4,5đ); mức độ TB: 10 đến cận 14 điểm (2,5 đến cận 3,5đ); mức độ yếu: 0 đến cận 10 điểm (0 đến cận 2,5đ).

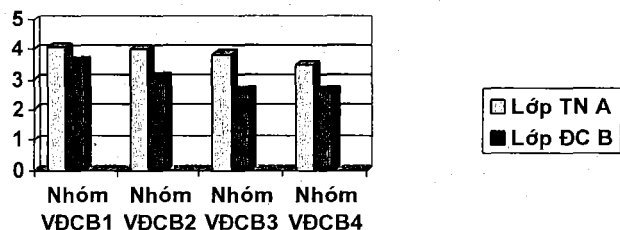
3.2.1. So sánh mức độ TG VĐCB của trẻ ở lớp TN và ĐC: trước đây, khi đo thực trạng mức độ TG VĐCB của trẻ ở hai lớp A và B ta thấy trẻ ở hai lớp có mức độ TG VĐCB tương đương nhau. Nhưng qua một quá trình áp dụng 2 BP tác động vào lớp TN A ta đã thu được kết quả khác thể hiện ở bảng 2 và biểu đồ 2.

Bảng 2 và biểu đồ 2 cho thấy, nếu ở lớp B kết quả gần như không thay đổi so với TN1 (chỉ có nhóm VĐCB1 là có ý nghĩa), thì ở lớp TN A mức độ TG VĐCB của trẻ vượt lên khá nhiều, đồng thời cũng vượt lên so với mức độ TG VĐCB của trẻ ở lớp ĐC B. Kết quả này một lần nữa đã chứng minh tính khả thi của việc áp dụng hai BP tác động BP1 và BP2 sẽ làm thay đổi mức độ TG VĐCB ở trẻ.

Bảng 2: Mức độ tri giác VĐCB ở hai lớp A và B (TN2)

Mức độ		Nhóm VĐCB	Lớp thực nghiệm A (30)				Lớp đối chứng B (30)			
			1	2	3	4	1	2	3	4
Tốt	SL		12	9	4	0	6	0	0	0
	%		40	30	13,33		20			
Khá	SL		16	18	19	19	19	14	4	5
	%		53,33	60	63,33	63,33	63,33	46,67	13,33	16,67
Trung bình	SL		2	19	21	21	5	17	20	19
	%		6,67	10	23,33	33,33	16,67	53,33	70	63,33
Yếu	SL		0	0	0	1	0	0	5	6
	%					3,33			16,67	20
\bar{X}			4,06	3,99	3,84	3,48	3,62	3,09	2,59	2,62
$\bar{X} A - \bar{X} B$			0,44	0,9	1,25	0,86				
Tsd giữa TN1 và TN2			3,3	9,4	9,8	6,6	<u>2,9</u>	2,3	2,1	1

Biểu đồ 2: Điểm TBC về mức độ TG VĐCB của trẻ hai lớp TN A và ĐC B ở TN 2



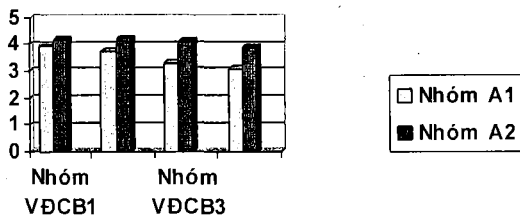
3.2.2. So sánh mức độ TG VĐCB của hai nhóm A1 và A2 (TN2)

Bảng 3 và biểu đồ 3 cho thấy, trong nhóm VĐCB1 nhóm A2 có 53,33% số trẻ đạt mức độ tốt, không có trẻ nào ở mức độ TB và yếu. Trong khi đó, nhóm A1 chỉ có 26,67% số trẻ đạt mức độ tốt và vẫn còn 13,33% số trẻ đạt mức độ TB. Điểm TB của nhóm A1 là 3,93, của nhóm A2 là 4,2: chênh lệch nhau 0,27 điểm. Ở các nhóm VĐCB 2,3,4 cũng đều thấy rõ trẻ ở nhóm A2 đạt mức độ TG

Bảng 3: Mức độ TG VĐCB của hai nhóm A1 và A2 (TN2)

Mức độ		Nhóm VĐCB	Nhóm A1				Nhóm A2			
			1	2	3	4	1	2	3	4
TỐT	SL		4	3	1	0	8	6	3	0
	%		26,67	20	6,66		53,33	40	20	
KHÁ	SL		9	9	7	6	7	9	12	13
	%		60	60	46,67	40	46,67	60	80	86,67
TRUNG BÌNH	SL		2	3	7	8	0	0	0	2
	%		13,33	20	46,67	53,33				13,33
YẾU	SL		0	0	0	1	0	0	5	6
	%					6,78			16,67	20
\bar{X}			3,93	3,77	3,33	3,1	4,2	4,23	4,1	3,87
$\bar{X} A2 - \bar{X} A1$							0,27	0,46	0,77	0,77

Biểu đồ 3: Điểm TBC về mức độ TG VĐCB của trẻ hai nhóm A1 và A2



VĐCB cao hơn ở nhóm A1. Có thể lí giải nguyên nhân chủ yếu của sự chênh lệch đó là việc sử dụng các BP tác động khác nhau đối với hai nhóm. Cả hai nhóm trẻ đều có 15 trẻ (8 nữ và 7 nam), đều được TG các VĐCB trong khoảng thời gian như nhau, nhưng ở nhóm A1 chúng tôi chỉ áp dụng BP1, còn ở nhóm A2 chúng tôi sử dụng cả hai BP tác động BP1 và BP2. BP2 cũng là TGVĐ đó, nhưng các VĐ đó đã được “gán” cho những ý nghĩa nhất định, trong trò chơi trẻ được “đóng vai”... do đó, các hình ảnh VĐCB dễ “thâm nhập” vào trẻ hơn, kích thích quá trình TG VĐCB ở trẻ, đưa trẻ vào hoạt động chủ đạo của chúng, trẻ thể hiện hết khả năng của mình [3].

Qua đây ta thấy, cách thức tổ chức trẻ trong quá trình TG là rất quan trọng, đúng như quy luật về tính có ý nghĩa của TG. Nếu chỉ đơn điệu cho trẻ TG VĐCB một cách bình thường như kiểu bài tập một cách “khô khan” thì chỉ đem lại một kết quả bình thường. Song nếu tích cực hóa quá

trình TG VĐCB của trẻ, chẳng hạn “đưa” quá trình TG này dưới dạng các trò chơi VĐ thì bản thân trẻ cảm thấy có “ý nghĩa”, chính vì vậy mà thu hút được khả năng TG của trẻ.

4. Kết luận

Nghiên cứu TG VĐCB của trẻ MG là một việc làm khá mới mẻ trong nước cũng như trên thế giới. Công trình này đã tìm ra BP nâng cao mức độ TG VĐCB ở trẻ, đáp ứng yêu cầu phát triển thể lực cho trẻ.

Vận dụng quan điểm tâm lí học Mác-xít vào việc nghiên cứu mức độ TG VĐCB [2], [5], công trình này đã khẳng định rằng mức độ TG VĐCB của trẻ chưa đáp ứng được yêu cầu vì khi dạy trẻ GV chưa chú ý đến khâu tổ chức tri giác. Nếu thực hiện hai BP tác động BP1 và BP2 sẽ làm thay đổi mức độ TG VĐCB ở trẻ.

Cả hai BP tác động đều có tác dụng tích cực đến mức độ TG VĐCB của trẻ, nhưng việc tổ chức trẻ TG VĐCB dưới hình thức trò chơi VĐ tương ứng có tác dụng nâng cao mức độ TG VĐCB của trẻ một cách rõ ràng hơn - đạt hiệu quả cao hơn.

Từ đây, chúng tôi đề xuất một số yêu cầu cần chú ý khi tổ chức quá trình TG VĐCB cho trẻ:

- Khi bắt đầu quá trình TG VĐCB, GV cần giảng giải nội dung mỗi bài tập. Giải thích bằng giọng hoạt bát, rõ ràng, ngắn gọn, vì sự chú ý của trẻ ở lứa tuổi này thường chưa bền, chúng không thể tập trung trong thời gian dài. Tốt nhất là, hãy làm mẫu nhiều hơn, làm mẫu theo PP “soi gương”, nghĩa là đứng đối ngược với trẻ và làm động tác VĐCB khác bên với trẻ. Ví dụ GV giơ chân phải ra trước, trẻ sẽ giơ chân trái ra

trước. Nếu lớp đông, nên chia lớp thành nhóm nhỏ, mỗi nhóm một GV phụ trách.

- GV cần suy nghĩ tên gọi dễ nhớ cho mỗi động tác, hoặc chọn trò chơi VD tương ứng, để ngay từ lời đầu tiên trẻ đã có thể hiểu là nó phải làm gì. Bài tập dưới dạng trò chơi sẽ hấp dẫn trẻ, gây ra cảm xúc tốt, làm cho quá trình TG nhanh hơn, đậm nét hơn. nhưng điều quan trọng là những bài tập đó phải phù hợp với lứa tuổi và sự phát triển của mỗi trẻ.

- Cuối cùng là yêu cầu về sự chuẩn bị của GV đến buổi tập của trẻ: trang phục của trẻ và GV phải gọn gàng, dụng cụ cho buổi tập phù hợp với trẻ và quan trọng là việc thực hiện mẫu bài tập VD của GV phải chính xác, đầy đủ, song phải nhẹ nhàng, thoải mái, không gò bó... bởi GV là người thể hiện đối tượng TG - hình ảnh mẫu VD của trẻ.

Trên đây là một số kết quả chúng tôi thu được từ thực nghiệm, với số lượng trẻ chưa nhiều (hai lớp, mỗi lớp 30 trẻ), nhưng đã khẳng định tính hiệu quả của việc áp dụng hai BP tác động vào quá trình TG VĐCB ở trẻ. Đó là công việc cần thiết nhằm góp phần cải tiến nội dung và phương pháp giáo dục vận động cho trẻ MG 3-4 tuổi nói riêng và giáo dục trẻ mầm non nói chung.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Hoàng Chung (1994), *Phương pháp thống kê toán học trong khoa học giáo dục*. NXB. Giáo dục.
2. Phạm Minh Hạc (1988), *Tâm lí học*. NXB. Giáo dục.
3. Trần Đồng Lâm (1986), *Trò chơi vận động mẫu giáo*. NXB. Thể dục thể thao.
4. Đặng Hồng Phương (2008), *Lí luận và phương pháp giáo dục thể chất cho trẻ em lứa tuổi mầm non*. NXB. Đại học Sư phạm.
5. P. A. Rudích (1986), *Tâm lí học*. NXB. Thể dục thể thao Hà Nội.
6. A. V. Petrôvski (1982), *Tâm lí học lứa tuổi và tâm lí học sư phạm*. NXB. Giáo dục.

SUMMARY

The author addresses the status of basic perceptual-motor level by kindergarten children of 3-4 years with certain limitations, based on which 2 measures are proposed for improvement of basic perceptual-motor level: grouping into 2 groups with different perceptual-motor levels and organizing basic perceptual-motor activities as motion activities. Through surveys and experiences the author proves the feasibility of the proposed measures.

VỀ SÁCH GIÁO KHOA...

(Tiếp theo trang 31)

cái, vẫn, từ, cụm từ, câu. Hoạt động này được tiến hành trong mỗi tiết học với nhiều mục đích khác nhau. Một là, giúp trẻ nhớ mặt chữ, cho nên có thể sử dụng bảng ghép âm từ hoặc chỉ viết trên bảng con với kiểu chữ thường. Mục đích này được thực hiện trong từng tiết học khác nhau. Ở tiết học với mục đích hình thành phát âm, hoạt động viết chỉ dừng lại ở việc ghi nhớ mặt chữ; ở tiết luyện tập mở rộng, hoạt động viết cần viết phân biệt các từ ngữ,... Hai là luyện viết nhằm rèn luyện cho học sinh kĩ năng viết. Mục tiêu cụ thể này thường được tiến hành trong những tiết học riêng.

Sách được biên soạn và đã thử nghiệm tại một số cơ sở chuyên biệt dạy trẻ khiếm thính và hoạt động rèn luyện tiếng Việt trong giờ hỗ trợ cá nhân cho trẻ đang học hòa nhập. Kết quả thử nghiệm đã cho thấy sách phù hợp với trẻ khiếm thính ở mức độ nặng và giúp giáo viên, phụ huynh dạy trẻ điếc nói hiệu quả hơn.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Báo cáo thực trạng chương trình giáo dục tại các cơ sở giáo dục chuyên biệt, Viện Khoa học Giáo dục, 2006.
2. Chương trình giáo dục chuyên biệt dành cho trẻ khiếm thính, Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam, 2009.
3. Đoàn Thiện Thuật, *Ngữ âm Tiếng Việt*, NXB Giáo dục, Hà Nội, 1982
4. Quigley, P., & Paul, P.V. (1990), *Language and Deafness*, College-Hill Press San Diego, California
5. Van Uden, A. (1977), *A World of language for Deaf Children*, Part 1, Basic Principle, Amsterdam: Swets and Zeitlinger.

SUMMARY

The article introduces the School book 1A, and 1B "Learning Vietnamese language for deaf children" including the aims, principles, structure of the books. The guidelines for the teaching lesson Vietnamese with 7 activities had shown in the article.