

ỨNG DỤNG CÔNG NGHỆ TRONG TỔ CHỨC HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM CHO SINH VIÊN NGÀNH GIÁO DỤC TIỂU HỌC QUÁ HỌC PHẦN PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC ÂM NHẠC

Hoàng Bùi Sơn¹

TÓM TẮT

Nghiên cứu đánh giá hiệu quả mô hình học tập trải nghiệm dựa trên video (V-EAL) tích hợp khung TPACK và chu trình Kolb nhằm phát triển năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm âm nhạc cho sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học, Trường Đại học Hồng Đức. Phương pháp hỗn hợp được thực hiện trên 60 sinh viên (30 thực nghiệm, 30 đối chứng). Kết quả khảo sát cho thấy sinh viên có nhận thức tốt nhưng kỹ năng ứng dụng công nghệ thực tế còn hạn chế. Sau can thiệp, nhóm thực nghiệm có sự tăng trưởng vượt bậc và đồng đều ở tất cả các tiêu chí năng lực nghề nghiệp so với nhóm đối chứng ($M_{TN} = 8.47$; $M_{DC} = 6.12$; $p < .001$). Nghiên cứu khẳng định tính khả thi của mô hình V-EAL trong đào tạo giáo viên đáp ứng Chương trình giáo dục phổ thông 2018.

Từ khóa: Công nghệ giáo dục, hoạt động trải nghiệm, dạy học âm nhạc, giáo dục tiểu học, năng lực sư phạm.

DOI: <https://doi.org/10.70117/hdujs.3030-4741.07.2026.1413>

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Nghị quyết số 29-NQ/TW về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo đã vạch ra chiến lược dịch chuyển mạnh mẽ từ truyền thụ kiến thức sang phát triển toàn diện phẩm chất và năng lực người học [1]. Trong lộ trình đó, Chương trình Giáo dục phổ thông (GDPT) 2018 chính thức đưa Hoạt động trải nghiệm trở thành nội dung giáo dục bắt buộc từ lớp 1 đến lớp 12 [2]. Sự thay đổi hệ thống này đặt ra yêu cầu cấp bách đối với các cơ sở đào tạo sư phạm trong việc phát triển năng lực nghề nghiệp thực tiễn cho sinh viên, đặc biệt là năng lực thiết kế và tổ chức các hoạt động giáo dục mang tính trải nghiệm.

Đối với sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học (GDTH), năng lực này mang tính cốt lõi do đặc thù tâm sinh lý học sinh tiểu học chủ yếu học tập qua hành động và trực quan. Trong cấu trúc chương trình đào tạo, học phần Phương pháp dạy học (PPDH) Âm nhạc ở Tiểu học sở hữu thế mạnh đặc biệt để hình thành năng lực trên. Bản chất của âm nhạc là nghệ thuật của cảm xúc và sự biểu đạt. Do đó, các mạch nội dung như dạy hát, nghe nhạc, trò chơi âm nhạc và vận động theo nhạc chính là những chất liệu lý tưởng để tổ chức các chuỗi hoạt động trải nghiệm phong phú. Tại đây, sinh viên được đặt vào vai trò “người học để dạy”, vừa trực tiếp trải nghiệm âm nhạc, vừa thử nghiệm vai trò người điều hành tiến trình sư phạm.

¹ Khoa Giáo dục, Trường Đại học Hồng Đức; Email: hoangbuison@hdu.edu.vn

Mặc dù vậy, các nghiên cứu đánh giá thực trạng đào tạo sư phạm âm nhạc gần đây chỉ ra rằng việc tổ chức hoạt động trải nghiệm trong học phần PPDH Âm nhạc nhìn chung vẫn gặp nhiều rào cản. Theo khảo sát của tác giả Đỗ Thu Phương các giờ thực hành của sinh viên chủ yếu dừng lại ở mức độ tập giảng (micro-teaching) truyền thống, thiếu sự tương tác đa chiều và các chu trình phản tư sâu [4]. Đáng chú ý, việc ứng dụng công nghệ thông tin trong phân môn này thường có xu hướng mang nặng tính hình thức, lạm dụng trình chiếu một chiều bằng slide chữ hoặc phát nhạc nền đơn điệu như đã được cảnh báo trong nghiên cứu của Nguyễn Thị Hải Yến, dẫn đến hệ quả là sinh viên chưa phát triển đầy đủ khả năng tự đánh giá và điều chỉnh hoạt động dạy học của bản thân [7].

Trong khi đó, bối cảnh chuyển đổi số đang mở ra những phương thức dạy học mới. Các giải pháp công nghệ giáo dục không chỉ hỗ trợ trực quan mà còn có khả năng tái cấu trúc không gian trải nghiệm và tăng cường tương tác. Xu hướng thế giới hiện nay đã dịch chuyển mạnh mẽ sang việc ứng dụng các mô hình phản tư số hóa (digital reflection) và micro-teaching dựa trên nền tảng video tương tác, cho phép người học phân tích hành vi sư phạm một cách định lượng và trực quan [8]. Đối với giáo dục âm nhạc, các thiết bị ghi hình số hóa và các phần mềm âm nhạc tương tác thế hệ mới đóng vai trò như một “tấm gương công nghệ”, cung cấp minh chứng khách quan giúp sinh viên xem lại, phân tích sâu sắc các hành vi sư phạm của chính mình để tự điều chỉnh và nhận phản hồi đồng đẳng hiệu quả. Tuy nhiên, tại Việt Nam, các nghiên cứu về việc tích hợp đồng bộ các công cụ số này vào một chu trình trải nghiệm khép kín cho sinh viên ngành GDTH còn rất hạn chế.

Từ thực trạng và tiềm năng nêu trên, câu hỏi nghiên cứu cấp thiết được đặt ra là: Làm thế nào để tích hợp công nghệ một cách có chủ đích vào quy trình tổ chức hoạt động trải nghiệm âm nhạc nhằm tối ưu hóa năng lực nghề nghiệp cho sinh viên? Để giải quyết vấn đề này, nghiên cứu tập trung đề xuất mô hình tổ chức hoạt động trải nghiệm tích hợp công nghệ (V-EAL) dựa trên khung lý thuyết TPACK của Mishra & Koehler (2006) [10] và chu trình học tập của Kolb (1984) [9] nhằm lấp đầy khoảng trống về một công cụ phản tư kỹ thuật số trong đào tạo giáo viên tiểu học tương lai. Đồng thời, nghiên cứu tiến hành kiểm chứng thực chứng hiệu quả của mô hình thông qua quá trình thực nghiệm sư phạm đối với sinh viên ngành GDTH tại Trường Đại học Hồng Đức.

2. PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU

2.1. Mẫu nghiên cứu

Nghiên cứu được thực hiện trên 60 sinh viên năm thứ tư của K25 ngành GDTH - Trường Đại học Hồng Đức tham gia học phần Phương pháp dạy học Âm nhạc. Toàn bộ sinh viên tham gia khảo sát thực trạng và thực nghiệm sư phạm. Trên cơ sở kết quả đánh giá đầu vào (pre-test), các đối tượng được phân thành hai nhóm có mức độ năng lực tương đương, bao gồm: nhóm thực nghiệm ($n = 30$) và nhóm đối chứng ($n = 30$).

Nhóm thực nghiệm được tổ chức học tập theo mô hình hoạt động trải nghiệm tích hợp công nghệ V-EAL, trong khi nhóm đối chứng được học theo phương pháp giảng dạy truyền thống. Quá trình thực nghiệm được triển khai trong cùng điều kiện về nội dung học tập, thời

lượng, môi trường lớp học và giảng viên phụ trách nhằm kiểm soát các biến ngoại lai và bảo đảm độ tin cậy nội tại của nghiên cứu.

Nghiên cứu sử dụng thiết kế thực nghiệm đối chứng với đo lường trước và sau tác động (pretest–posttest control group design) để đánh giá sự thay đổi năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm âm nhạc của sinh viên sau can thiệp sư phạm.

2.2. Công cụ thu thập dữ liệu

Dữ liệu nghiên cứu được thu thập thông qua sự kết hợp giữa phương pháp định lượng và định tính nhằm bảo đảm tính toàn diện và độ tin cậy của kết quả nghiên cứu.

Nghiên cứu sử dụng phiếu khảo sát thực trạng để đánh giá nhận thức của sinh viên về vai trò của công nghệ trong tổ chức hoạt động trải nghiệm âm nhạc cũng như mức độ ứng dụng các công cụ số trong học tập và thực hành nghề nghiệp. Phiếu khảo sát được thiết kế theo thang Likert 5 mức độ. Để đảm bảo chuẩn đo lường khoa học, công cụ đã được đánh giá độ tin cậy thông qua hệ số Cronbach's Alpha trên mẫu khảo sát sơ bộ ($N=60$). Kết quả cho thấy toàn bộ thang đo đạt độ tin cậy cao với hệ số Cronbach's Alpha toàn bảng là 0.84 (các cấu phần dao động từ 0.79 đến 0.86), đều lớn hơn 0.70, đủ điều kiện để tiến hành phân tích chính thức.

Bên cạnh đó, hệ thống bài kiểm tra trước và sau thực nghiệm (pre-test và post-test) được xây dựng nhằm đánh giá sự thay đổi về năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm âm nhạc của sinh viên sau quá trình can thiệp sư phạm. Nội dung và tiêu chí đánh giá được thiết kế thống nhất giữa hai nhóm nghiên cứu nhằm bảo đảm tính tương đương trong đo lường.

Để đánh giá năng lực nghề nghiệp của sinh viên, nghiên cứu sử dụng rubric gồm 5 tiêu chí: (1) thiết kế hoạt động; (2) tổ chức thực hiện; (3) sử dụng công nghệ; (4) tương tác sư phạm; và (5) hiệu quả chung. Mỗi tiêu chí được đánh giá theo thang đo 4 mức độ, tương ứng từ 1 đến 4 điểm, phản ánh các mức độ phát triển năng lực từ “chưa đạt” đến “tốt”. Các tiêu chí được gán trọng số bằng nhau (0,2/tiêu chí) nhằm bảo đảm tính toàn diện trong đánh giá năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm âm nhạc của sinh viên. Để loại trừ thiên kiến chủ quan và đảm bảo tính khách quan trong đánh giá năng lực giảng dạy âm nhạc, tiến trình thực hành của sinh viên (qua video ghi hình) được chấm điểm độc lập bởi 02 giảng viên giàu kinh nghiệm thuộc bộ môn Phương pháp dạy học Âm nhạc. Độ tin cậy giữa các người đánh giá (Inter-rater reliability) được kiểm chứng qua hệ số tương quan nội lớp (Intraclass Correlation Coefficient - ICC). **Kết quả đạt hiệu số** $ICC = 0.87$ (95% CI: 0.78 - 0.92, $p < .001$), cho thấy sự đồng thuận rất cao và nhất quán giữa hai người chấm điểm.

Nội dung rubric được xây dựng trên cơ sở định hướng phát triển năng lực nghề nghiệp giáo viên, kết hợp chu trình học tập trải nghiệm của David Kolb và khung năng lực công nghệ - sư phạm - nội dung (TPACK) của Punya Mishra và Matthew Koehler. Các tiêu chí tập trung đánh giá mức độ tích hợp công nghệ, khả năng tổ chức hoạt động trải nghiệm, kỹ năng tương tác sư phạm và hiệu quả vận dụng kiến thức âm nhạc vào thực tiễn dạy học.

Ngoài dữ liệu định lượng, nghiên cứu còn sử dụng phương pháp quan sát sư phạm và phỏng vấn bán cấu trúc nhằm thu thập dữ liệu định tính về mức độ tham gia học tập, hứng thú nghề nghiệp, khả năng hợp tác và tính chủ động của sinh viên trong quá trình ứng dụng công nghệ vào hoạt động trải nghiệm.

2.3. Xử lý dữ liệu

Dữ liệu định lượng được xử lý bằng phần mềm IBM SPSS Statistics phiên bản 26.0 thông qua các phép thống kê mô tả (Mean, Standard Deviation), kiểm định độ tin cậy và kiểm định t-test nhằm xác định sự khác biệt giữa nhóm thực nghiệm và nhóm đối chứng trước và sau tác động. Dữ liệu định tính từ quan sát và phỏng vấn được mã hóa, phân tích theo chủ đề nhằm hỗ trợ diễn giải và đối chiếu với kết quả định lượng.

3. KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU VÀ THẢO LUẬN

3.1. Cơ sở lý luận ứng dụng công nghệ trong tổ chức hoạt động trải nghiệm qua học phần phương pháp dạy học âm nhạc

3.1.1. Hoạt động trải nghiệm trong học phần PPDH Âm nhạc

Hoạt động trải nghiệm là cách tiếp cận cốt lõi của giáo dục hiện đại, trong đó tri thức được kiến tạo thông qua quá trình hành động, tương tác và phản tư của người học (Kolb, 1984). Theo chu trình học tập trải nghiệm của Kolb (1984), người học trải qua bốn giai đoạn: trải nghiệm cụ thể, quan sát - suy ngẫm, khái quát hóa và vận dụng vào tình huống mới, từ đó chuyển hóa tri thức thành năng lực hành động thực tiễn.

Trong dạy học âm nhạc, hoạt động trải nghiệm mang tính đặc thù rõ rệt bởi âm nhạc là loại hình nghệ thuật gắn liền với cảm xúc, biểu đạt và sự tương tác [4,6]. Đối với sinh viên Giáo dục Tiểu học - những “người học để dạy” - học phần PPDH Âm nhạc đóng vai trò như một môi trường mô phỏng nghề nghiệp. Sinh viên được thử nghiệm vai trò của giáo viên thông qua việc thiết kế, điều hành các hoạt động âm nhạc, từ đó hình thành năng lực “dạy như thế nào” [7]. Trải nghiệm này chỉ thực sự tạo ra sự phát triển bền vững khi gắn liền với cơ chế phản tư và phản hồi rõ ràng.

3.1.2. Ứng dụng công nghệ trong dạy học âm nhạc

Ứng dụng công nghệ trong dạy học là sự tái cấu trúc môi trường và phương thức học tập [4]. Trong lĩnh vực âm nhạc, các công cụ như phần mềm luyện tai nghe, ứng dụng nhận diện cao độ, karaoke và hệ thống video học liệu số cho phép người học ghi lại sản phẩm, tự xem lại, so sánh và điều chỉnh [6]. Công nghệ ghi hình giúp “làm chậm” quá trình dạy học, cung cấp minh chứng trực quan để phát triển năng lực phản tư [5,8]. Tuy nhiên, giá trị thực sự của công nghệ chỉ được thể hiện khi nó được tích hợp vào thiết kế sư phạm một cách có chủ đích, gắn với mục tiêu học tập [11].

3.1.3. Mô hình tổ chức hoạt động trải nghiệm tích hợp công nghệ

Tổ chức hoạt động trải nghiệm có tích hợp công nghệ là cách tiếp cận kết nối nội dung chuyên môn, phương pháp sư phạm và công nghệ thành một chỉnh thể thống nhất theo mô hình TPACK [9]. Mô hình này dịch chuyển vai trò của giảng viên thành người thiết kế môi trường và sinh viên thành chủ thể chủ động [10]. Tiến trình triển khai gồm ba giai đoạn: Thiết kế hoạt động, tổ chức trải nghiệm và Phản hồi - Cải tiến, trong đó công nghệ đóng vai trò là công cụ hỗ trợ phản tư và tương tác xuyên suốt.

3.2. Kết quả nghiên cứu và Thảo luận

3.2.1. Thực trạng nhận thức và mức độ ứng dụng công nghệ trong tổ chức hoạt động trải nghiệm âm nhạc của sinh viên

Kết quả khảo sát được thực hiện nhằm đánh giá nhận thức của sinh viên về vai trò của công nghệ trong tổ chức hoạt động trải nghiệm âm nhạc cũng như mức độ ứng dụng các công cụ số trong quá trình học tập và thực hành nghề nghiệp. Dữ liệu được xử lý theo thang Likert 5 mức độ và kết quả được trình bày ở Bảng 1.

Bảng 1. Thực trạng nhận thức và mức độ ứng dụng công nghệ trong tổ chức hoạt động trải nghiệm âm nhạc của sinh viên

Các năng lực	Tiêu chí đánh giá	Mức độ (N = 60)					Mean	Điểm TB
		1	2	3	4	5		
1. Nhận thức về vai trò của công nghệ	Công nghệ có vai trò quan trọng trong tổ chức hoạt động trải nghiệm âm nhạc	0	4	12	29	15	3.92	3.97
	Công nghệ giúp tăng hứng thú và sự tham gia của người học	0	3	10	31	16	4.00	
	Công nghệ hỗ trợ đổi mới phương pháp tổ chức hoạt động âm nhạc	0	5	14	28	13	3.98	
2. Kỹ năng sử dụng công nghệ	Sử dụng được các phần mềm trình chiếu và phát nhạc trong dạy học	1	8	17	25	9	3.55	3.42
	Thiết kế được học liệu số phục vụ hoạt động trải nghiệm âm nhạc	2	11	22	19	6	3.27	
	Khả năng sử dụng các công cụ số như Canva, Kahoot, video âm nhạc	1	10	20	22	7	3.40	
3. Tổ chức hoạt động trải nghiệm âm nhạc có ứng dụng công nghệ	Tự tin tích hợp công nghệ vào tổ chức hoạt động trải nghiệm âm nhạc	2	12	21	19	6	3.25	3.21
	Khả năng phối hợp âm thanh, hình ảnh và học liệu số trong hoạt động	1	9	23	21	6	3.37	
	Xử lý được các tình huống kỹ thuật phát sinh khi tổ chức hoạt động	3	14	24	15	4	3.02	
4. Điều kiện hỗ trợ ứng dụng công nghệ	Giảng viên hỗ trợ sinh viên ứng dụng công nghệ trong học tập	0	6	13	28	13	4.00	3.98
	Nhà trường tạo điều kiện về cơ sở vật chất và thiết bị công nghệ	0	7	15	27	11	3.97	

Kết quả khảo sát tại Bảng 1 cho thấy một bức tranh toàn diện và có sự phân hóa rõ rệt giữa nhận thức, kỹ năng thực tế và điều kiện vận dụng công nghệ của sinh viên ngành GDTH tại Trường Đại học Hồng Đức. Trước hết, sinh viên có nhận thức tương đối tích cực về tầm quan trọng của công nghệ trong tổ chức hoạt động trải nghiệm âm nhạc, với điểm trung bình toàn nhóm đạt $M = 3.97$. Trong đó, tiêu chí “*Công nghệ giúp tăng hứng thú và sự tham gia của người học*” ghi nhận mức độ đồng ý cao nhất ($M = 4.00$). Điều này chứng tỏ sinh viên đã

ý thức được việc tích hợp các giải pháp số không chỉ đơn thuần là số hóa tài liệu mà là một phương thức để kích thích các giác quan và tăng cường tương tác cảm xúc - một đặc thù cốt lõi của giáo dục âm nhạc. Tuy nhiên, đối nghịch với nhận thức tích cực, năng lực hành vi và kỹ năng thực tế của sinh viên chỉ dừng lại ở mức Trung bình Khá. Điểm trung bình tổng thể của nhóm Kỹ năng sử dụng công nghệ đạt $M = 3.42$ và nhóm Tổ chức hoạt động trải nghiệm âm nhạc có ứng dụng công nghệ chạm mức thấp nhất trong các cấu phần ($M = 3.21$).

Đi sâu vào phân tích các tiêu chí thành phần, sự thiếu hụt năng lực thực hành của sinh viên thể hiện rất rõ: Sinh viên tương đối quen thuộc với các thao tác kỹ thuật cơ bản như trình chiếu hay phát nhạc nền ($M = 3.55$); Kỹ năng thiết kế học liệu số chuyên sâu hơn (như biên tập video, sử dụng phần mềm âm nhạc tương tác Canva, Kahoot) bị kéo giảm đáng kể ($M = 3.27$ và $M = 3.40$); Đáng chú ý, tiêu chí "*Xử lý được các tình huống kỹ thuật phát sinh khi tổ chức hoạt động*" có điểm trung bình thấp nhất toàn bảng ($M = 3.02$, với 17/60 sinh viên đánh giá ở mức Dưới trung bình - Mức 1 và 2).

Hệ quả của sự giới hạn kỹ năng này dẫn đến việc sinh viên thiếu tự tin khi tích hợp công nghệ một cách chủ đích vào bài dạy ($M = 3.25$). Số liệu này là minh chứng thực chứng phản ánh một thực trạng: các giờ thực hành nghiệp vụ của sinh viên hiện nay dễ bị rơi vào xu hướng mô phỏng đơn điệu, rập khuôn. Do thiếu kỹ năng làm chủ công nghệ tương tác, sinh viên có xu hướng lạm dụng các slide chữ hoặc phát nhạc nền một chiều, biến không gian trải nghiệm âm nhạc thành các buổi tập giảng truyền thống, chưa tạo ra được cơ chế tự đánh giá và phản tư sự phạm một cách sâu sắc.

Ở một góc độ khác, nhóm tiêu chí về Điều kiện hỗ trợ ứng dụng công nghệ được sinh viên đánh giá ở mức khá cao ($M = 3.98$), thể hiện qua việc giảng viên đồng hành hướng dẫn ($M = 4.00$) và nhà trường nỗ lực cung cấp cơ sở vật chất kỹ thuật ($M = 3.97$). Điều này chỉ ra rằng rào cản lớn nhất hiện nay không nằm ở sự thiếu thốn hạ tầng hay sự xa lánh công nghệ, mà nằm ở khoảng trống phương pháp luận: sinh viên chưa được tiếp cận một mô hình sự phạm chuẩn hóa để kết nối đồng bộ giữa năng lực công nghệ (TK), năng lực phương pháp (PK) và nội dung âm nhạc (CK).

Kết quả khảo sát này chính là cơ sở thực chứng vững chắc, đặt ra yêu cầu cấp thiết phải triển khai một giải pháp can thiệp đồng bộ nhằm chuyển hóa nhận thức của sinh viên thành năng lực hành động thực tiễn. Mô hình V-EAL được đề xuất dưới đây hướng tới việc lấp đầy khoảng trống này thông qua cơ chế ghi hình và phản tư số hóa.

3.2.2. Đề xuất mô hình tổ chức hoạt động trải nghiệm tích hợp công nghệ

Trên cơ sở kế thừa lý thuyết học tập trải nghiệm của Kolb (1984), khung năng lực công nghệ - sự phạm - nội dung (TPACK) của Mishra và Koehler (2006) cùng quan điểm dạy học tích cực [5], nghiên cứu đề xuất Mô hình tổ chức hoạt động trải nghiệm tích hợp công nghệ (Mô hình V-EAL - Video-based Experiential Learning) trong học phần Phương pháp dạy học (PPDH) Âm nhạc. Mô hình này được cấu trúc thành một chu trình khép kín gồm 3 giai đoạn tương tác chặt chẽ, dịch chuyển trọng tâm từ phương thức truyền thụ một chiều sang quá trình sinh viên tự kiến tạo năng lực thông qua phân tích minh chứng số.

Giai đoạn 1: Thiết kế hoạt động trải nghiệm âm nhạc

Đây là giai đoạn nền tảng, đòi hỏi sinh viên phải vận dụng đồng thời ba thành phần tri thức cốt lõi của khung lý thuyết TPACK: hiểu biết về nội dung âm nhạc tiểu học (Content Knowledge - CK), năng lực phương pháp sư phạm tương tác (Pedagogical Knowledge - PK) và khả năng làm chủ các công cụ số (Technological Knowledge - TK).

Hoạt động của giảng viên: Giảng viên định hướng mục tiêu đầu ra, cung cấp hệ thống tiêu chí đánh giá chuẩn hóa (Rubric) và hướng dẫn sinh viên khai thác các kho học liệu số, phần mềm chuyên ngành.

Hoạt động của sinh viên: Làm việc theo nhóm để nghiên cứu Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 môn Âm nhạc và xây dựng kịch bản sư phạm [2]. Điểm cốt lõi ở giai đoạn này là sinh viên phải xác định rõ cấu trúc logic của việc “nhúng” công nghệ vào tiến trình dạy học nhằm tối ưu hóa tính trải nghiệm cho học sinh tiểu học. Các nhóm tiến hành thiết kế các học liệu số đi kèm như: sử dụng phần mềm MuseScore để chỉnh sửa về nhạc, xây dựng hệ thống câu hỏi tương tác trên nền tảng Canva hoặc lập trình các trò chơi âm nhạc trực quan trên PowerPoint. Sản phẩm đầu ra của giai đoạn này là một thiết kế dạy học (giáo án) tích hợp công nghệ hoàn chỉnh.

Giai đoạn 2: Tổ chức thực hiện và ghi hình trải nghiệm

Giai đoạn này hiện thực hóa bước “Trải nghiệm cụ thể” (Concrete Experience) trong chu trình học tập của Kolb (1984). Không gian lớp học đại học được chuyển đổi thành môi trường giả định của trường tiểu học thông qua phương pháp dạy học mô phỏng (Micro-teaching).

Hoạt động của sinh viên: Đại diện nhóm sinh viên sắm vai giáo viên tiểu học để trực tiếp điều hành hoạt động dạy học (ví dụ: dạy một bài hát cụ thể hoặc tổ chức trò chơi âm nhạc) cho tập thể lớp (đóng vai học sinh tiểu học). Sinh viên phải trực tiếp vận hành các thiết bị và phần mềm công nghệ đã chuẩn bị ở Giai đoạn 1 để kiểm soát tiến trình sư phạm.

Vai trò của công nghệ ghi hình: Toàn bộ tiến trình giảng dạy mô phỏng của sinh viên (bao gồm tác phong sư phạm, giọng hát, kỹ năng sử dụng nhạc cụ, năng lực tương tác lớp học và cách xử lý tình huống) đều được ghi hình lại bằng các thiết bị quay video kỹ thuật số độ phân giải cao dưới các góc máy bao quát khác nhau. Bản ghi hình này đóng vai trò là nguồn dữ liệu thực chứng khách quan, phục vụ trực tiếp cho giai đoạn tiếp theo.

Giai đoạn 3: Phản hồi, phản tư và cải tiến sư phạm

Đây là giai đoạn then chốt quyết định sự phát triển năng lực nghề nghiệp của người học, vận hành hai bước “Quan sát - suy ngẫm” (Reflective Observation) và “Khái quát hóa” (Abstract Conceptualization) trong chu trình của Kolb (1984). Khác với phương thức đánh giá truyền thống vốn phụ thuộc vào trí nhớ và nhận xét định tính chủ quan của giảng viên, mô hình này sử dụng video làm trục tọa độ để thực hiện phản hồi đa chiều.

Bản video ghi hình được số hóa và chia sẻ lên hệ thống quản lý học tập (LMS). Sinh viên tự xem lại tiết dạy của chính mình để thực hiện quá trình phản tư (self-reflection). Việc “đứng ra ngoài bản thân” giúp sinh viên nhận diện chính xác các lỗi kỹ thuật về cao độ, trường độ, tác phong điệu bộ hoặc sự lúng túng trong điều hành lớp học.

Các nhóm sinh viên khác tiến hành xem bản ghi hình, thảo luận và chấm điểm chéo dựa trên hệ thống Rubric 5 tiêu chí đã được chuẩn hóa. Cuối cùng, giảng viên tổ chức phiên thảo luận tập trung, trình chiếu các phân đoạn video tiêu biểu để phân tích chuyên sâu, định hình lại các giải pháp sư phạm chuẩn mực và đưa ra kết luận chuyên môn.

Sau khi kết thúc giai đoạn 3, trên cơ sở các phản hồi định lượng và định tính thu được, nhóm sinh viên tiến hành chỉnh sửa, tối ưu hóa lại kịch bản dạy học và hệ thống học liệu số. Quá trình này chuẩn bị cho sinh viên một tâm thế sẵn sàng để bước vào giai đoạn “Thực nghiệm tích cực” (Active Experimentation) – vận dụng linh hoạt, sáng tạo các tri thức đã được khái quát hóa vào môi trường thực tế tại các trường tiểu học. Việc lặp lại chu trình 3 giai đoạn này theo mô hình tinh tiến giúp nâng lực ứng dụng công nghệ và năng lực sư phạm của sinh viên được nâng cấp liên tục và bền vững.

3.2.3. Kết quả thực nghiệm sư phạm

3.2.3.1. Đánh giá tính tương đương của mẫu trước thực nghiệm

Trước khi tiến hành thực nghiệm sư phạm, nghiên cứu đã tổ chức một bài đánh giá nền tảng (Pre-test) về năng lực thiết kế và tổ chức hoạt động dạy học âm nhạc cho sinh viên ở cả hai nhóm. Điểm số của sinh viên được chấm dựa trên thang điểm 10. Kết quả thu được nhằm kiểm tra tính đồng đều và tương đương của mẫu nghiên cứu trước khi có sự tác động của biện pháp sư phạm mới.

Bảng 2. So sánh kết quả năng lực của sinh viên hai nhóm trước thực nghiệm (Pre-test)

Nhóm	n	Điểm trung bình (M)	Độ lệch chuẩn (SD)	Giá trị kiểm định t	Mức ý nghĩa p
Thực nghiệm	30	5.23	0.81	--	--
Đối chứng	30	5.18	0.79	0.241	.810

Số liệu tại Bảng 02 cho thấy điểm trung bình (M) về năng lực sư phạm âm nhạc của nhóm thực nghiệm ($M = 5.23$; $SD = 0.81$) và nhóm đối chứng ($M = 5.18$; $SD = 0.79$) có sự khác biệt rất nhỏ. Kết quả kiểm định t-test độc lập (*Independent Samples t-test*) cho thấy giá trị $t = 0.241$ với mức ý nghĩa $p = .810 > .05$. Điều này khẳng định sự khác biệt về mặt điểm số giữa hai nhóm là không có ý nghĩa thống kê. Như vậy, trước khi tiến hành thực nghiệm, năng lực nền tảng của sinh viên hai nhóm hoàn toàn tương đương nhau, đảm bảo tính khách quan và đủ điều kiện để triển khai can thiệp sư phạm.

3.2.3.2. Đánh giá sự phát triển năng lực của sinh viên theo các tiêu chí Rubric sau thực nghiệm

Để đánh giá chi tiết và toàn diện hiệu quả của mô hình tổ chức hoạt động trải nghiệm tích hợp công nghệ, nghiên cứu tiến hành bóc tách dữ liệu đầu ra (Post-test) của nhóm thực nghiệm. Kết quả điểm số được phân tích dựa trên 5 tiêu chí cốt lõi của Rubric đánh giá năng lực nghề nghiệp đã đề xuất ở phần phương pháp nghiên cứu (thang 4 mức độ được quy đổi sang thang điểm 10 để đồng bộ thống kê).

Phép kiểm định t-test cặp (*Paired Samples t-test*) được sử dụng để so sánh sự thay đổi năng lực của cùng một nhóm thực nghiệm trước và sau khi can thiệp. Dữ liệu cụ thể được trình bày tại Bảng 3.

Bảng 3. So sánh kết quả các tiêu chí năng lực thành phần của nhóm thực nghiệm trước và sau thực nghiệm (n = 30)

Các tiêu chí năng lực theo Rubric	Trước thực nghiệm (M ± SD)	Sau thực nghiệm (M ± SD)	Giá trị t	Mức ý nghĩa p
Thiết kế hoạt động trải nghiệm	5.40 ± 0.72	8.60 ± 0.56	11.340	< .001
Tổ chức thực hiện	5.10 ± 0.68	8.30 ± 0.62	12.512	< .001
Sử dụng công nghệ	4.80 ± 0.85	8.80 ± 0.51	15.221	< .001
Tương tác sư phạm	5.50 ± 0.64	8.20 ± 0.58	9.843	< .001
Hiệu quả tổng thể tiết dạy	5.36 ± 0.70	8.47 ± 0.54	11.605	< .00

Số liệu thống kê ở Bảng 03 cho thấy năng lực sư phạm của sinh viên nhóm thực nghiệm có sự tăng trưởng vượt bậc và đồng đều ở tất cả các tiêu chí của Rubric, với mức ý nghĩa thống kê đạt giá trị tuyệt đối ($p < .001$).

Cụ thể, tiêu chí 1. *Thiết kế hoạt động trải nghiệm* tăng từ 5.40 lên 8.60 ($t = 11.340$) cho thấy sinh viên đã làm chủ được kỹ thuật tích hợp học liệu số vào giáo án cấu trúc TPACK. Tiêu chí 2. *Tổ chức thực hiện* tăng từ 5.10 lên 8.30 ($t = 12.512$), chứng minh tính khả thi của tiến trình dạy học mô phỏng 3 giai đoạn.

Đáng chú ý nhất, tiêu chí 3. *Sử dụng công nghệ* ghi nhận mức độ tăng trưởng mạnh mẽ nhất (từ 4.80 vọt lên 8.80 với giá trị $t = 15.221$). Kết quả này là minh chứng thực chứng rõ ràng nhất, khẳng định mô hình dạy học mới đã giúp sinh viên thoát ly khỏi việc ứng dụng công nghệ một chiều (trình chiếu slide chữ) để chuyển sang làm chủ công nghệ như một công cụ tương tác, điều khiển mạch trải nghiệm âm nhạc cho người học.

Sự tiến bộ ở tiêu chí 4. *Tương tác sư phạm* ($M = 8.20$) và 5. *Hiệu quả tổng thể tiết dạy* ($M = 8.47$) kéo theo tổng điểm năng lực của sinh viên nhóm thực nghiệm đạt mức Giỏi sau can thiệp, chứng minh mô hình V-EAL có tác động tích cực, mạnh mẽ và toàn diện đến năng lực nghề nghiệp của sinh viên ngành GDTH.

3.2.3.3. So sánh kết quả năng lực giữa nhóm Thực nghiệm và nhóm Đối chứng sau thực nghiệm (Post-test)

Để khẳng định một cách chắc chắn rằng sự tiến bộ của sinh viên là do tác động trực tiếp của mô hình V-EAL mang lại chứ không phải do các biến ngoại lai (sự trưởng thành tự nhiên hay hiệu ứng Hawthorne), nghiên cứu tiến hành so sánh đối chiếu điểm Post-test giữa hai nhóm bằng phép kiểm định t-test độc lập (Independent Samples t-test). Kết quả được trình bày ở Bảng 4.

Bảng 4. So sánh kết quả năng lực của sinh viên hai nhóm sau thực nghiệm (Post-test)

Nhóm	n	Điểm trung bình (M)	Độ lệch chuẩn (SD)	Giá trị kiểm định t	Mức ý nghĩa p
Thực nghiệm	30	8.47	0.54		
Đối chứng	30	6.12	0.72	14.312	< .001

Số liệu tại Bảng 4 cho thấy, sau một học kỳ can thiệp, điểm trung bình năng lực tổng thể của nhóm thực nghiệm đạt mức Giỏi ($M = 8.47$; $SD = 0.54$), trong khi nhóm đối chứng học theo phương pháp truyền thống chỉ đạt mức Trung bình Khá ($M = 6.12$; $SD = 0.72$).

Kết quả kiểm định t-test độc lập cho thấy sự khác biệt này có ý nghĩa thống kê rất rõ rệt với $t = 14.312$ và $p < .001$. Vì năng lực xuất phát điểm (Pre-test) của hai nhóm là tương đương nhau ($p = .810 > .05$, xem Bảng 2), sự chênh lệch vượt trội về điểm đầu ra (Post-test) là minh chứng khoa học vững chắc khẳng định hiệu quả tối ưu của mô hình tổ chức hoạt động trải nghiệm tích hợp công nghệ V-EAL so với phương pháp dạy học truyền thống. Kết quả này bẻ gãy hoàn toàn giả thuyết về sự tăng trưởng tự nhiên của mẫu nghiên cứu.

3.3. Thảo luận

Kết quả thực nghiệm cho thấy mô hình V-EAL có tác động tích cực đến việc phát triển năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm âm nhạc của sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học. Sự cải thiện được ghi nhận ở tất cả các tiêu chí đánh giá, đặc biệt là năng lực sử dụng công nghệ và thiết kế hoạt động trải nghiệm tích hợp công nghệ. Điều này cho thấy việc kết hợp giữa học tập trải nghiệm và môi trường số có khả năng hỗ trợ hiệu quả quá trình hình thành năng lực nghề nghiệp cho sinh viên sư phạm.

Kết quả nghiên cứu phù hợp với quan điểm của David Kolb về vai trò của trải nghiệm và phản tư trong phát triển năng lực cá nhân. Thông qua việc xem lại video ghi hình quá trình dạy học mô phỏng, sinh viên có cơ hội tự đánh giá, phát hiện hạn chế và điều chỉnh hành vi sư phạm của bản thân. Quá trình phản hồi dựa trên minh chứng số giúp hoạt động phản tư trở nên cụ thể, trực quan và có tính thuyết phục hơn so với hình thức nhận xét truyền thống.

Bên cạnh đó, kết quả nghiên cứu cũng củng cố khung lý thuyết TPACK của Punya Mishra và Matthew Koehler khi cho thấy năng lực công nghệ chỉ thực sự phát huy hiệu quả khi được tích hợp với tri thức nội dung và phương pháp sư phạm. Sinh viên không chỉ sử dụng công nghệ như công cụ trình chiếu mà đã bước đầu biết khai thác công nghệ để tổ chức tương tác, xây dựng học liệu số và điều hành trải nghiệm học tập cho người học. Từ góc độ thực tiễn, mô hình V-EAL góp phần mở rộng định hướng đổi mới đào tạo giáo viên trong bối cảnh chuyển đổi số giáo dục hiện nay. Việc tích hợp hoạt động mô phỏng, ghi hình, phản hồi đa chiều và đánh giá bằng rubric không chỉ giúp nâng cao năng lực nghề nghiệp mà còn tăng cường năng lực tự học, tự phản tư và khả năng thích ứng nghề nghiệp của sinh viên sư phạm. Đây có thể được xem là một hướng tiếp cận phù hợp trong đào tạo giáo viên tiểu học theo định hướng phát triển năng lực và ứng dụng công nghệ số hiện nay.

3.4. Tình huống minh họa hoạt động thực nghiệm

3.4.1. Tổ chức dạy học bài hát “Tình bạn tuổi thơ”

Hoạt động triển khai cho sinh viên năm thứ tư theo 3 giai đoạn:

* *Giai đoạn thiết kế*: Sinh viên làm việc nhóm xây dựng giáo án bài hát, thiết kế các học liệu số hỗ trợ như karaoke, video bài hát gốc và các trò chơi âm nhạc trên PowerPoint.

* *Giai đoạn tổ chức trải nghiệm*: Giảng viên dạy mẫu một đoạn (micro-teaching). Tiếp đó, đại diện các nhóm sinh viên sắm vai giáo viên tiểu học điều hành lớp học giả định. Công nghệ được dùng để dẫn dắt, tạo nhịp điệu và kích thích tương tác sinh viên.

* *Giai đoạn phản hồi*: Toàn bộ tiết dạy được ghi hình bằng camera kỹ thuật số di động. Các nhóm xem lại bản ghi hình này để thực hiện tự đánh giá và đánh giá chéo theo Rubric chuẩn hóa dưới sự định hướng của giảng viên.

3.4.2. Tổ chức trò chơi âm nhạc “Nghe nhạc đoán bài hát”

* *Giai đoạn thiết kế*: Sinh viên thiết kế trò chơi học tập có ứng dụng âm thanh số, video ngắn và hiệu ứng đồ họa trực quan (PowerPoint, Kahoot) nhằm kiểm tra nhận diện cao độ, nhạc cụ của học sinh tiểu học.

* *Giai đoạn tổ chức & Phản hồi*: Sinh viên điều hành trò chơi trong môi trường giả định. Tiến trình được ghi hình lại, giúp sinh viên phân tích và nhận xét sâu về tốc độ điều hành, luật chơi, cách xử lý tình huống sư phạm khi ứng dụng công nghệ trực quan.

4. KẾT LUẬN

Nghiên cứu đã khẳng định tính hiệu quả thực chứng và khả năng vận hành của mô hình V-EAL trong tổ chức hoạt động trải nghiệm âm nhạc cho sinh viên ngành GDTH học tại Trường Đại học Hồng Đức. Kết quả khảo sát chỉ ra khoảng cách lớn giữa nhận thức tích cực ($M = 3.97$) và kỹ năng thực hành công nghệ còn hạn chế ($M = 3.21 - 3.42$) của sinh viên, đặc biệt là năng lực xử lý sự cố kỹ thuật ($M = 3.02$). Mô hình V-EAL (tích hợp khung TPACK và chu trình Kolb) được triển khai thành công nhờ các giải pháp tối ưu hóa hạ tầng: cấu trúc tiết dạy rút gọn (15 phút), lưu trữ liên kết đám mây và tự động hóa Rubric số để giảm tải vận hành.

Kết quả thực nghiệm chứng minh tính vượt trội của mô hình can thiệp khi nhóm thực nghiệm đạt điểm đầu ra cao hơn hẳn nhóm đối chứng ($M_{TN} = 8.47$ so với $M_{ĐC} = 6.12$; $p < .001$). Sự chuyển biến đồng đều này khẳng định cơ chế phản tư qua video đã giúp sinh viên làm chủ công nghệ tương tác (Canva, MuseScore, Kahoot). Nghiên cứu cung cấp một mô hình thực hành khả thi cho các cơ sở đào tạo giáo viên tiểu học, dù vậy, các nghiên cứu tiếp theo cần mở rộng quy mô mẫu ($N > 60$) và áp dụng sang các học phần nghiệp vụ khác để kiểm chứng tính bền vững của mô hình.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] Ban Chấp hành Trung ương Đảng khóa XI (2013), *Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04/11/2013 về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế*, Hà Nội.
- [2] Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể*, Nxb. Giáo dục Việt Nam, Hà Nội.
- [3] Nguyễn Thị Mỹ Lộc (2015), *Tâm lý học giáo dục*, Nxb. Đại học Quốc gia Hà Nội, Hà Nội.
- [4] Đỗ Thị Thu Phương (2026), *Ứng dụng phần mềm Muescore và Solfeggio trong dạy môn Đọc nhạc (Xướng âm) cho sinh viên ngành Giáo dục tiểu học, trường Đại học Hồng Đức*, Tạp chí Khoa học Trường Đại học Hồng Đức, 85(3):17-27. <https://doi.org/10.70117/hdujs.85.3.2026.913>
- [5] Nguyễn Cảnh Toàn (2004), *Dạy học tích cực*, Nxb. Giáo dục, Hà Nội.
- [6] Phạm Tuyên (2010), *Phương pháp dạy học âm nhạc*, Nxb. Giáo dục Việt Nam, Hà Nội.

- [7] Nguyễn Thị Hải Yến (2022), *Thực trạng và giải pháp nâng cao năng lực ứng dụng công nghệ thông tin trong dạy học môn Âm nhạc cho sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học*, Tạp chí Giáo dục Việt Nam, Hà Nội, 18(2):55-60.
- [8] Eröz-Tuğa, B. (2020), *Video-based reflection in teacher education: Comparing peer and self-focus*, Journal of Education for Teaching, 46(3):355-370.
- [9] Kolb, D. (1984), *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*, Prentice Hall, Englewood Cliffs, New Jersey.
- [10] Mishra, P., & Koehler, M. (2006), *Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge*, Teachers College Record, 108(6):1017-1054.
- [11] Slavin, R. (2018), *Educational Psychology: Theory and Practice*, Pearson, New York.

APPLICATION OF TECHNOLOGY IN ORGANIZING EXPERIENTIAL ACTIVITIES FOR PRIMARY EDUCATION STUDENTS THROUGH THE MUSIC TEACHING METHODOLOGY COURSE

Hoang Bui Son

ABSTRACT

This study evaluates the effectiveness of the Video-Based Experiential Learning (V-EAL) model, integrating the TPACK framework and Kolb's cycle, to develop music experiential activity organization capacity for Primary Education students at Hong Duc University. A mixed-methods design was conducted on 60 students (30 from the experimental group, 30 from the control group). Initial findings indicated positive awareness but limited technology integration skills among students. After the post-intervention, the experimental group showed significant and uniform improvements across all professional competencies compared to the control group ($M_{EX} = 8.47$; $M_{DC} = 6.12$; $p < .001$). The study confirms the feasibility of the V-EAL model in teacher training to meet the requirements of the 2018 General Education Program.

Keywords: Educational technology, experiential activities, music teaching, primary education, pedagogical competence.

* Ngày nộp bài: 25/05/2026; Ngày gửi phản biện: 27/05/2026; Ngày duyệt đăng: 15/07/2026