

BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO BỘ VĂN HOÁ, THỂ THAO VÀ DU LỊCH
VIỆN VĂN HÓA, NGHỆ THUẬT, THỂ THAO VÀ DU LỊCH VIỆT NAM

LÝ QUỐC BIÊN

NGHIÊN CỨU GIẢI PHÁP PHÁT TRIỂN THỂ CHẤT
CHO HỌC SINH TIỂU HỌC THÀNH PHỐ HÀ NỘI

LUẬN ÁN TIẾN SĨ GIÁO DỤC HỌC

HÀ NỘI, 2025

BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO BỘ VĂN HOÁ, THỂ THAO VÀ DU LỊCH
VIỆN VĂN HÓA, NGHỆ THUẬT, THỂ THAO VÀ DU LỊCH VIỆT NAM

LÝ QUỐC BIÊN

NGHIÊN CỨU GIẢI PHÁP PHÁT TRIỂN THỂ CHẤT CHO HỌC SINH TIỂU HỌC THÀNH PHỐ HÀ NỘI

Tên ngành: Giáo dục học

Mã ngành: 9140101

Cán bộ hướng dẫn khoa học:

1. PGS. TS. TRẦN TUẤN HIẾU

2. TS. PHẠM THỊ THANH HƯƠNG

HÀ NỘI, 2025

LỜI CAM ĐOAN

Tôi xin cam đoan, đây là công trình nghiên cứu của riêng tôi. Các số liệu, kết quả nêu trong luận án là trung thực và chưa từng được ai công bố trong bất kỳ công trình nào.

Tác giả luận án

Lý Quốc Biên

MỤC LỤC

LỜI CAM ĐOAN	1
DANH MỤC CÁC BIỂU BẢNG TRONG LUẬN ÁN	1
DANH MỤC CÁC KÝ HIỆU, CÁC TỪ VIẾT TẮT TRONG LUẬN ÁN.....	1
MỞ ĐẦU	1
CHƯƠNG 1.	6
TỔNG QUAN TÌNH HÌNH NGHIÊN CỨU	6
1.1. Khái quát công tác GDTC và hoạt động TDTT trường học	6
1.1.1. Quan điểm của Đảng, nhà nước về công tác GDTC và TDTT trường học.....	6
1.1.2. Chương trình môn GDTC cấp tiểu học trong chương trình GDPT 2018.....	9
1.1.3. Công tác GDTC và hoạt động TDTT trong nhà trường tiểu học ở thành phố Hà Nội	11
1.2. Một số khái niệm liên quan.....	15
1.3. Đặc điểm phát triển thể chất của học sinh lứa tuổi tiểu học.....	18
1.3.1. Đặc điểm hình thái, tâm sinh lý của học sinh lứa tuổi tiểu học.....	18
1.3.2. Đặc điểm về phát triển tổ chức vận động của học sinh lứa tuổi tiểu học	24
1.4. Các yếu tố ảnh hưởng đến khả năng phát triển thể chất của HS tiểu học	26
1.4.1. Yếu tố di truyền	27
1.4.2. Yếu tố dinh dưỡng.....	28
1.4.3. Yếu tố hoạt động GDTC và tập luyện TDTT.....	30
1.4.4. Yếu tố môi trường tự nhiên	32
1.4.5. Yếu tố môi trường xã hội.....	33
1.5. Tổng quan một số công trình nghiên cứu liên quan.....	35
1.5.1. Tình hình nghiên cứu ở nước ngoài.....	35
1.5.2. Tình hình nghiên cứu ở trong nước	39
CHƯƠNG 2.	50
ĐỐI TƯỢNG, PHƯƠNG PHÁP VÀ TỔ CHỨC NGHIÊN CỨU.....	50
2.1. Phương pháp nghiên cứu.....	50
2.1.1. Phương pháp phân tích và tổng hợp tài liệu	50
2.1.2. Phương pháp phỏng vấn	50
2.1.3. Phương pháp quan sát sư phạm	52
2.1.4. Phương pháp kiểm tra y học.....	52
2.1.5. Phương pháp kiểm tra sư phạm	53
2.1.6. Phương pháp phân tích dữ liệu theo mô hình Swot.....	56
2.1.7. Phương pháp thực nghiệm.....	58
2.1.8. Phương pháp toán học thống kê	59
2.2. Đối tượng và phạm vi nghiên cứu.....	61

2.2.1. Đối tượng nghiên cứu	61
2.2.2. Phạm vi nghiên cứu	64
2.2.3. Địa điểm nghiên cứu.....	64
2.2.4. Thời gian nghiên cứu.....	65
CHƯƠNG 3.	66
KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU VÀ BÀN LUẬN.....	66
3.1. Đánh giá thực trạng phát triển thể chất của học sinh ở một số trường tiểu học thành phố Hà Nội	66
3.1.1. Xác định các yếu tố ảnh hưởng và tiêu chí đánh giá thực trạng phát triển thể chất học sinh ở một số trường tiểu học thành phố Hà Nội	66
3.1.2. Thực trạng các yếu tố ảnh hưởng đến phát triển thể chất học sinh ở một số trường tiểu học thành phố Hà Nội	68
3.1.3. Thực trạng thể chất của học sinh tiểu học thành phố Hà Nội.....	79
3.1.4. Bàn luận về thực trạng các yếu tố ảnh hưởng và thực trạng thể chất của học sinh tại một số trường tiểu học trên địa bàn TP Hà Nội.....	85
3.2. Lựa chọn giải pháp nhằm phát triển thể chất cho học sinh tiểu học thành phố Hà Nội	93
3.2.1. Cơ sở lựa chọn giải pháp	93
3.2.2. Nguyên tắc lựa chọn giải pháp	95
3.2.3. Lựa chọn giải pháp phát triển thể chất cho học sinh tiểu học TP Hà Nội	95
3.2.4. Xây dựng nội dung giải pháp	100
3.2.5. Bàn luận về lựa chọn giải pháp	111
3.3. Thực nghiệm và kết quả ứng dụng các giải pháp nhằm phát triển thể chất cho học sinh tiểu học TP Hà Nội	114
3.3.1. Tổ chức thực nghiệm giải pháp	114
3.3.2. Đánh giá hiệu quả của các giải pháp nhằm phát triển thể chất cho học sinh tiểu học thành phố Hà Nội.....	118
3.3.3. Đánh giá mức độ tác động của các giải pháp đối với thể chất và khả năng vận động của học sinh sau thực nghiệm.....	125
3.3.4. Bàn luận về kết quả thực nghiệm các giải pháp	136
KẾT LUẬN – KIẾN NGHỊ	146
DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH NGHIÊN CỨU CÓ LIÊN QUAN.....	149
TÀI LIỆU THAM KHẢO	150
PHỤ LỤC	161
1. Phụ lục 1. Mẫu phiếu khảo sát, xin ý kiến	161
Phụ lục 2. Một số nguồn dữ liệu so sánh, đối chiếu.....	178
Phụ lục 3. Nội dung các giải pháp.....	183

DANH MỤC CÁC BIỂU BẢNG TRONG LUẬN ÁN

Bảng	Nội dung	Trang
1.1	Chỉ số sức mạnh cơ bắp qua các lứa tuổi	19
1.2	Mạch, thể tích tâm thu, lưu lượng phút của tim HS từ 7 - 10	21
1.3	Tần số hô hấp và dung tích sống của HS 6 - 10 tuổi	22
1.4	Độ di truyền của các chỉ tiêu quyết định tố chất vận động (%)	Sau Tr.27
1.5	Ảnh hưởng của di truyền đến các chỉ tiêu hình thái	Sau Tr.27
1.6	Độ di truyền của một số chức năng ở con người (%)	Sau Tr.27
2.1	Khách thể khảo sát, kiểm tra theo vùng miền	62
2.2	Khách thể khảo sát theo khối lớp và giới tính	62
2.3	Đối tượng thực nghiệm	63
3.1	Kết quả phỏng vấn lựa chọn các yếu tố ảnh hưởng phát triển thể chất HS ở một số trường tiểu học TP Hà Nội	66
3.2	Kết quả phỏng vấn lựa chọn các tiêu chí đánh giá thể chất HS ở một số trường tiểu học TP Hà Nội	67
3.3	Thực trạng đội ngũ GV dạy học môn GDTC tại một số trường Tiểu học TP Hà Nội	69
3.4	Kết quả khảo sát về sự quan tâm chỉ đạo, lãnh đạo của BGH trong việc phát triển thể chất cho HS tiểu học	Sau Tr.70
3.5	Thực trạng CSVC, thiết bị phục vụ công tác GDTC tại một số trường tiểu học TP Hà Nội	Sau Tr.71
3.6	Nội dung chương trình môn GDTC cấp tiểu học	Sau Tr.73
3.7	Số lượng CLB thể thao và số lượng HS tham gia tại một số Trường tiểu học TP Hà Nội	Sau Tr.73
3.8	Kết quả phỏng vấn yếu tố di truyền ảnh hưởng đến phát triển thể chất của HS ở một số trường tiểu học TP Hà Nội	74
3.9	Kiến thức hiểu biết của HS về các chất dinh dưỡng	76
3.10	Nhận thức và thái độ của HS về dinh dưỡng	Sau Tr.76
3.11	Hành vi của HS về dinh dưỡng	Sau

		Tr.76
3.12	Thực trạng yếu tố môi trường sống ảnh hưởng đến phát triển thể chất của HS ở một số trường tiểu học TP Hà Nội	77
3.13	Thực trạng ý thức học tập môn GDTC của HS ở một số trường tiểu học TP Hà Nội	Sau Tr.78
3.14	Kết quả kiểm tra thể chất của HS tiểu học TP Hà Nội	Sau Tr.79
3.15	Kết quả xếp loại thể lực HS theo QĐ 53/2008 của Bộ Giáo dục và Đào tạo	Sau Tr.81
3.16	So sánh kết quả kiểm tra thể lực của HS Hà Nội với kết quả điều tra thể chất năm 2001	Sau Tr.84
3.17	So sánh kết quả kiểm tra hình thái cơ thể của HS Hà Nội với HS các tỉnh theo kết quả khảo sát thể chất người Việt Nam theo tiêu chí của Asean - Lớp 1	Sau Tr.84
3.18	So sánh kết quả kiểm tra hình thái cơ thể của HS Hà Nội với HS các tỉnh theo kết quả khảo sát thể chất người Việt Nam theo tiêu chí của Asean - Lớp 2	Sau Tr.84
3.19	So sánh kết quả kiểm tra hình thái cơ thể của HS Hà Nội với HS các tỉnh theo kết quả khảo sát thể chất người Việt Nam theo tiêu chí của Asean - Lớp 3	Sau Tr.84
3.20	So sánh kết quả kiểm tra hình thái cơ thể của HS Hà Nội với HS các tỉnh theo kết quả khảo sát thể chất người Việt Nam theo tiêu chí của Asean - Lớp 4	Sau Tr.84
3.21	So sánh kết quả kiểm tra hình thái cơ thể của HS Hà Nội với HS các tỉnh theo kết quả khảo sát thể chất người Việt Nam theo tiêu chí của Asean - Lớp 5	Sau Tr.84
3.22	So sánh chỉ số thể lực với trung bình toàn quốc	91
3.23	Thực trạng các yếu tố theo phương pháp phân tích Swot	Sau Tr.95
3.24	Xác định độ tin cậy và kết quả khảo sát lựa chọn giải pháp phát triển thể chất cho HS tiểu học TP Hà Nội	Sau Tr.97
3.25	Xác định độ tin cậy và kết quả lựa chọn giải pháp phát triển thể chất cho HS tiểu học TP Hà Nội sau khi loại biến không đạt	Sau Tr.97
3.26	Hệ số KMO (Kaiser – Meyer - Olkin)	Sau Tr.97
3.27	Phân tích ma trận xoay nhân tố	Sau

		Tr.97
3.28	Phân bổ đối tượng thực theo dõi thực nghiệm ứng dụng các giải pháp	116
3.29	Ý thức học tập môn GDTC của HS ở một số trường tiểu học trên địa bàn Thành phố Hà Nội sau thực nghiệm	Sau Tr.120
3.30	Sự thay đổi về kiến thức dinh dưỡng của HS nhóm TN và ĐC trước và sau thực nghiệm	Sau Tr.122
3.31	Sự thay đổi nhận thức về dinh dưỡng của HS nhóm TN và ĐC trước và sau thực nghiệm	Sau Tr.122
3.32	Sự thay đổi thái độ về dinh dưỡng của HS nhóm TN và ĐC trước và sau thực nghiệm	Sau Tr.122
3.33	Sự thay đổi hành vi về dinh dưỡng của HS nhóm TN và ĐC trước và sau thực nghiệm	Sau Tr.122
3.34	So sánh số lượng CLB và số HS tham gia của nhóm TN và ĐC trước và sau thực nghiệm	Sau Tr.124
3.35	So sánh chỉ số cơ thể và thành tích các test đánh giá thể chất sau thực nghiệm Lớp 1	Sau Tr.126
3.36	So sánh chỉ số cơ thể và thành tích các test đánh giá thể chất sau thực nghiệm Lớp 2	Sau Tr.126
3.37	So sánh chỉ số cơ thể và thành tích các test đánh giá thể chất sau thực nghiệm Lớp 3	Sau Tr.126
3.38	So sánh chỉ số cơ thể và thành tích các test đánh giá thể chất sau thực nghiệm Lớp 4	Sau Tr.126
3.39	So sánh chỉ số cơ thể và thành tích các test đánh giá thể chất sau thực nghiệm Lớp 5	Sau Tr.126
3.40	So sánh nhịp độ tăng trưởng trung bình giữa Nam và Nữ sau thực nghiệm Lớp 1	Sau Tr.129
3.41	So sánh nhịp độ tăng trưởng trung bình giữa Nam và Nữ sau thực nghiệm Lớp 2	Sau Tr.129
3.42	So sánh nhịp độ tăng trưởng trung bình giữa Nam và Nữ sau thực nghiệm Lớp 3	Sau Tr.129
3.43	So sánh nhịp độ tăng trưởng trung bình giữa Nam và Nữ sau thực nghiệm Lớp 4	Sau Tr.129
3.44	So sánh nhịp độ tăng trưởng trung bình giữa Nam và Nữ sau thực nghiệm Lớp 5	Sau Tr.129
3.45	So sánh Kết quả xếp loại thể lực HS Lớp 1 theo QĐ 53/2008 của	Sau

	Bộ GD-ĐT sau thực nghiệm	Tr.131
3.46	So sánh Kết quả xếp loại thể lực HS Lớp 2 theo QĐ 53/2008 của Bộ GD-ĐT sau thực nghiệm	Sau Tr.131
3.47	So sánh Kết quả xếp loại thể lực HS Lớp 3 theo QĐ 53/2008 của Bộ GD-ĐT sau thực nghiệm	Sau Tr.131
3.48	So sánh Kết quả xếp loại thể lực HS Lớp 4 theo QĐ 53/2008 của Bộ GD-ĐT sau thực nghiệm	Sau Tr.131
3.49	So sánh Kết quả xếp loại thể lực HS Lớp 5 theo QĐ 53/2008 của Bộ GD-ĐT sau thực nghiệm	Sau Tr.131
3.50	So sánh kết quả kiểm tra thể lực của HS Lớp 1 sau thực nghiệm với kết quả điều tra thể chất toàn quốc năm 2001	Sau Tr.133
3.51	So sánh kết quả kiểm tra thể lực của HS Lớp 2 sau thực nghiệm với kết quả điều tra thể chất toàn quốc năm 2001	Sau Tr.133
3.52	So sánh kết quả kiểm tra thể lực của HS Lớp 3 sau thực nghiệm với kết quả điều tra thể chất toàn quốc năm 2001	Sau Tr.133
3.53	So sánh kết quả kiểm tra thể lực của HS Lớp 4 sau thực nghiệm với kết quả điều tra thể chất toàn quốc năm 2001	Sau Tr.133
3.54	So sánh kết quả kiểm tra thể lực của HS Lớp 5 sau thực nghiệm với kết quả điều tra thể chất toàn quốc năm 2001	Sau Tr.133
3.55	So sánh kết quả kiểm tra hình thái cơ thể của HS Lớp 1 sau thực nghiệm theo tiêu chí của Asean	Sau Tr.135
3.56	So sánh kết quả kiểm tra hình thái cơ thể của HS Lớp 2 sau thực nghiệm theo tiêu chí của Asean	Sau Tr.135
3.57	So sánh kết quả kiểm tra hình thái cơ thể của HS Lớp 3 sau thực nghiệm theo tiêu chí của Asean	Sau Tr.135
3.58	So sánh kết quả kiểm tra hình thái cơ thể của HS Lớp 4 sau thực nghiệm theo tiêu chí của Asean	Sau Tr.135
3.59	So sánh kết quả kiểm tra hình thái cơ thể của HS Lớp 5 sau thực nghiệm theo tiêu chí của Asean	Sau Tr.135
3.60	Tóm tắt mức độ thay đổi về các hành vi học tập tích cực	139
DANH MỤC CÁC BIỂU ĐỒ TRONG LUẬN ÁN		
3.1	So sánh số lượng CLB và số lượng HS tham gia tại các trường	74
3.2	Tỷ lệ đối tượng phỏng vấn lựa chọn giải pháp	97
3.3	Biểu hiện cảm xúc học tập của HS nhóm thực nghiệm trước và sau thực nghiệm	Sau Tr.120
3.4	Biểu hiện chú ý học tập của HS nhóm thực nghiệm trước và sau	Sau

	thực nghiệm	Tr.120
3.5	Biểu hiện sự nỗ lực ý chí học tập môn GDTC trước và sau thực nghiệm	Sau Tr.120
3.6	Biểu hiện bằng hành vi học tập môn GDTC trước và sau thực nghiệm	Sau Tr.120
3.7	So sánh số lượng CLB và số HS tham gia của nhóm TN và ĐC trước và sau thực nghiệm	123
3.8	Nhịp độ tăng trưởng thể chất của Nam và Nữ Lớp 1 (chênh lệch trước và sau thực nghiệm)	Sau Tr.129
3.9	Nhịp độ tăng trưởng thể chất của Nam và Nữ Lớp 2 (chênh lệch trước và sau thực nghiệm)	Sau Tr.129
3.10	Nhịp độ tăng trưởng thể chất của Nam và Nữ Lớp 3 (chênh lệch trước và sau thực nghiệm)	Sau Tr.129
3.11	Nhịp độ tăng trưởng thể chất của Nam và Nữ Lớp 4 (chênh lệch trước và sau thực nghiệm)	Sau Tr.129
3.12	Nhịp độ tăng trưởng thể chất của Nam và Nữ Lớp 5 (chênh lệch trước và sau thực nghiệm)	Sau Tr.129

DANH MỤC CÁC KÝ HIỆU, CÁC TỪ VIẾT TẮT TRONG LUẬN ÁN

Từ viết tắt	Nghĩa của từ viết tắt
AP :	An Phú
BGH :	Ban Giám hiệu
CLB :	Câu lạc bộ
CSVC :	Cơ sở vật chất
ĐC :	Đối chứng
GDTC :	Giáo dục thể chất
GP :	Giải pháp
GV :	Giáo viên
GD-ĐT :	Giáo dục-Đào tạo
GDPT :	Giáo dục phổ thông
HH :	Hà Hồi
HSSV :	Học sinh, Sinh viên
HSTH :	Học sinh tiểu học
KT :	Khương Thượng
NGT :	Ngô Gia Tự
PTTC :	Phát triển thể chất
TDTT :	Thể dục thể thao
ThL :	Thụy Lâm
TN :	Thực nghiệm
TP :	Thành phố
TrT :	Trung Tự
TT :	Thể thao
TTNK :	Thể thao ngoại khóa
TW :	Trung ương
XPC :	Xuất phát cao

MỞ ĐẦU

Nhu cầu vận động để phát triển thể chất là một cơ sở tự nhiên, mang tính quy luật sinh học của con người, là tiền đề cho sự ra đời của các hoạt động GDTC và TDTT [71], [73]. Các tổ chức y tế uy tín trên thế giới như Trung tâm Kiểm soát và Phòng ngừa Dịch bệnh Mỹ (CDC) và Tổ chức Y tế Thế giới (WHO) đều khuyến nghị rằng HS từ 6 đến 17 tuổi cần vận động ít nhất 60 phút mỗi ngày thông qua các hình thức vui chơi, chạy nhảy và hoạt động thể lực có định hướng [138], [139]. Nhiều nghiên cứu cũng đã chứng minh HS tiểu học (6 đến 10 tuổi) là giai đoạn đặc biệt quan trọng, ghi dấu sự phát triển và biến đổi mạnh mẽ về tâm sinh lý [36]. Trong giai đoạn này, nếu HS được chăm sóc sức khỏe hợp lý và vận động thường xuyên, thể chất và trí tuệ sẽ phát triển một cách cân đối, hài hòa. Ngược lại, có thể dẫn đến nguy cơ gia tăng chấn thương và các bệnh lý về lối sống, ảnh hưởng đến quá trình phát triển toàn diện của HS [49].

Việt Nam đang trong bối cảnh hội nhập, phát triển và vươn mình, việc xây dựng nguồn nhân lực chất lượng cao. "Cường tráng về thể chất, phong phú về tinh thần, trong sáng về đạo đức" luôn là nhiệm vụ trọng tâm trong các chiến lược phát triển quốc gia. Trong đó, việc chăm lo, phát triển toàn diện cho thế hệ trẻ, tương lai của đất nước là một nhiệm vụ hàng đầu. Tầm quan trọng này đã được khẳng định ngay từ những ngày đầu giành độc lập, khi Chủ tịch Hồ Chí Minh ký Sắc lệnh thành lập Nha Thể dục Trung ương với mục tiêu “tăng bổ sức khỏe quốc dân và cải tạo nòi giống Việt Nam”, và được tiếp nối qua một chuỗi các văn kiện quan trọng như Chỉ thị 36-CT/TW đã yêu cầu thực hiện GDTC trong tất cả các trường học, biên tập luyện TDTT thành nếp sống hàng ngày của HSSV [3]; Chỉ thị 17 CT/TW đặt mục tiêu đến năm 2010 đạt 80-90% HSSV đạt tiêu chuẩn rèn luyện thân thể, đồng thời nhấn mạnh việc đẩy mạnh hoạt động TDTT trường học,... [4]; Nghị quyết 08-NQ/TW đã đặt ra tầm nhìn chiến lược 10 năm, khẳng định quan điểm xác định thể thao trường học là nền tảng.. Quan điểm này thể hiện tính nhất quán khi tiếp tục được củng cố và phát triển mạnh mẽ, đặc biệt trong bối cảnh đổi mới giáo dục [5]; Nghị quyết 29-NQ/TW (2013) về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo đã đặt nền móng cho việc nâng cao chất lượng giáo dục toàn diện, trong đó có GDTC [6]; Tinh thần của Nghị

quyết 08 sau đó tiếp tục được khẳng định qua các văn kiện tổng kết như Kết luận số 70-KL/TW (2024) [10]; Nghị quyết số 71-NQ/TW (2025) [11] cho thấy sự quan tâm và chiều sâu quan điểm chỉ đạo của Đảng.

Các quan điểm chỉ đạo trên cũng đã được cụ thể hóa thành một hệ thống pháp lý ngày càng hoàn thiện, từ Pháp lệnh Thể dục, thể thao năm 2000 [75], Quy chế GDTC và Y tế trường học năm 2001 [12], đến Luật Sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật Thể dục, thể thao ban hành ngày năm 2018 [56]. Các chương trình hành động cụ thể như Quyết định số 1076/QĐ-TTg (2016) về phát triển GDTC trường học [23], và gần đây nhất là Quyết định số 1189/QĐ-TTg (2024) về chiến lược phát triển TDTT đến năm 2030, tầm nhìn 2045 [25], đã tạo ra một hành lang pháp lý và chiến lược toàn diện, khẳng định mạnh mẽ vai trò không thể thiếu của việc phát triển thể chất cho thế hệ trẻ. Như vậy, có thể khẳng định rằng Đảng và Nhà nước rất quan tâm đến công tác GDTC và thể thao trường học, tạo điều kiện cho thế hệ trẻ phát triển toàn diện, đủ điều kiện trở thành người công dân chất lượng cao đáp ứng được yêu cầu trong bối cảnh phát triển và vươn mình của dân tộc.

Thành phố Hà Nội, với vị thế là trung tâm chính trị, hành chính quốc gia, kinh tế, văn hóa và giáo dục hàng đầu của cả nước, có vai trò chiến lược trong việc đào tạo và cung cấp nguồn nhân lực trẻ, chất lượng cao cho tương lai. Tuy nhiên, theo kết quả một số nghiên cứu (kết quả khảo sát thể chất người Việt Nam theo tiêu chí ASEAN do Viện Khoa học TDTT triển khai năm 2020), một số chỉ số về tầm vóc, thể trạng và thể lực của HS tiểu học lại có dấu hiệu chững lại, thậm chí thấp hơn so với một số tỉnh/thành phố khác trong điều kiện tương đương. Thực trạng này xuất phát từ một số nguyên nhân khách quan và chủ quan, bao gồm áp lực học tập ngày càng tăng, không gian, thời gian vận động bị thu hẹp do tác động của đô thị hóa cùng với sự bùng nổ của công nghệ thông tin và sự phát triển mạnh mẽ của khoa học công nghệ đã hình thành nên lối sống tĩnh tại và ít vận động. Với đặc điểm lứa tuổi tiểu học (6 đến 10 tuổi) là "thời kỳ vàng" cho sự phát triển, thực trạng trên đã đặt ra một câu hỏi cấp thiết về nghiên cứu và triển khai các giải pháp nhằm cải thiện thể chất, tăng cường thể lực cho HS lứa tuổi tiểu học trong bối cảnh hiện nay.

Tại Việt Nam, đã có một số công trình nghiên cứu về các giải pháp phát triển thể chất cho HS, SV, tiêu biểu như của các tác giả Vũ Đức Thu, Vũ Bích Huệ (2003)

[63], Trần Đình Thuận (2005) [64], Nguyễn Ngọc Việt (2011) [78], Lê Văn Bé Hai (2015) [33], Nguyễn Duy Quyết (2016) [58], Nguyễn Văn Thành (2017) [61], Nguyễn Minh Khoa (2019) [41], Lê Thị Thanh Thủy (2019) [65],... Các nghiên cứu này đã cung cấp những cơ sở lý luận và thực tiễn quan trọng, đã chỉ ra nguyên nhân, đề xuất các giải pháp, biện pháp nhằm nâng cao chất lượng GDTC và thể thao trường học cũng như phát triển thể chất cho HS lứa tuổi 6-10. Tuy nhiên, phần lớn các công trình này thường tập trung vào các giải pháp đơn lẻ hoặc được triển khai trong những bối cảnh khác nhau, đòi hỏi sự điều chỉnh linh hoạt. Do đó, khoảng trống hiện nay là sự thiếu vắng một nghiên cứu thực nghiệm kiểm chứng hiệu quả cộng hưởng của một nhóm giải pháp tích hợp và thiết thực, được thiết kế riêng cho bối cảnh đặc thù của thành phố Hà Nội, được triển khai một cách chặt chẽ, đồng bộ nhằm khắc phục các tồn tại, qua đó nâng cao chất lượng môn học và góp phần phát triển thể chất cho HS.

Xuất phát từ những vấn đề lý luận và thực tiễn cấp thiết nêu trên, đề tài ***“Nghiên cứu giải pháp phát triển thể chất cho học sinh tiểu học Thành phố Hà Nội”*** được thực hiện. Đề tài hướng tới mục đích xây dựng và kiểm chứng hiệu quả của một mô hình can thiệp tích hợp, nhằm đưa ra những giải pháp khả thi, giúp giải quyết các hạn chế còn tồn tại và nâng cao hiệu quả công tác GDTC và thể thao trường học, góp phần phát triển thể chất cho HS tiểu học trên địa bàn Thủ đô

Mục đích nghiên cứu

Thông qua nghiên cứu cơ sở lý luận và khảo sát thực tiễn, đề tài làm rõ được thực trạng những yếu tố tác động đến sự phát triển thể chất của HS tiểu học TP Hà Nội. Từ đó lựa chọn và thực nghiệm một số giải pháp nhằm phát triển thể chất cho HS tiểu học TP Hà Nội.

Mục tiêu nghiên cứu

Mục tiêu 1: Đánh giá thực trạng phát triển thể chất của HS và các yếu tố ảnh hưởng tại một số trường tiểu học trên địa bàn Thành phố Hà Nội

Mục tiêu 2: Lựa chọn, xây dựng và đề xuất một hệ thống các giải pháp tích hợp nhằm phát triển thể chất cho HS tiểu học Thành phố Hà Nội

Mục tiêu 3: Tổ chức thực nghiệm và đánh giá hiệu quả của các giải pháp đã đề xuất đối với sự phát triển thể chất của HS

Nội dung nghiên cứu

Để đạt được mục đích và các mục tiêu đã đề ra, đề tài thực hiện các nội dung nghiên cứu sau đây:

*** *Xây dựng cơ sở lý luận và thực tiễn cho nghiên cứu*** (giai đoạn tiền nghiên cứu)

- Xác định và làm rõ các khái niệm cốt lõi của đề tài như "thể chất", "tổ chất thể lực" "phát triển thể chất", "giải pháp"...

- Hệ thống hóa và phân tích các công trình nghiên cứu trong và ngoài nước về phát triển thể chất cho HS tiểu học, các yếu tố tác động đến sự phát triển thể chất và các giải pháp đã được áp dụng.

- Xác định cơ sở lựa chọn các chỉ số và test đánh giá: Nghiên cứu các tiêu chuẩn đánh giá thể lực (Bộ GD&ĐT) và chỉ số hình thái (tiêu chí ASEAN) để xây dựng bộ công cụ đánh giá phù hợp và có độ tin cậy.

*** *Nội dung 1:*** Khảo sát và đánh giá thực trạng phát triển thể chất của HS tiểu học tại Hà Nội và các yếu tố ảnh hưởng

- Thiết kế công cụ khảo sát: Xây dựng bộ câu hỏi, phiếu điều tra, phiếu phỏng vấn và kế hoạch phỏng vấn để thu thập thông tin về các yếu tố ảnh hưởng.

- Tổ chức đo lường, kiểm tra: Lựa chọn đối tượng và địa bàn nghiên cứu, đo lường các chỉ số hình thái và kiểm tra thể lực của HS theo các test đã được lựa chọn.

- Phân tích, xử lý số liệu: Mô tả và phân tích thực trạng các yếu tố ảnh hưởng; thực trạng phát triển thể chất của HS; mối quan hệ giữa các yếu tố đã khảo sát với thực trạng phát triển thể chất của HS.

*** *Nội dung 2:*** Lựa chọn, đề xuất và xây dựng nội dung chi tiết cho các giải pháp

- Xác định cơ sở, nguyên tắc đề xuất giải pháp: Dựa trên cơ sở lý luận và kết quả phân tích thực trạng, xây dựng các nguyên tắc khoa học cho việc lựa chọn giải pháp.

- Lựa chọn và tham vấn chuyên gia: Đề xuất một danh mục các giải pháp tiềm năng. Tổ chức xin ý kiến chuyên gia, cán bộ quản lý và GV để lựa chọn ra những giải pháp có tính khả thi và phù hợp nhất.

- Xây dựng nội dung cho các giải pháp được lựa chọn: Xây dựng nội dung, phương pháp, hình thức tổ chức thực hiện cho từng giải pháp.

*** *Nội dung 3:*** Tổ chức thực nghiệm và đánh giá hiệu quả của các giải pháp

- Thiết kế và tổ chức thực nghiệm sư phạm: Lựa chọn nhóm ĐC và nhóm TN,

xây dựng kế hoạch và triển khai thực nghiệm các giải pháp.

- Thu thập dữ liệu sau thực nghiệm: Tiến hành đo lường, kiểm tra các chỉ số về hình thái, thể lực và khảo sát lại các yếu tố tác động ở cả hai nhóm.

- Phân tích và đánh giá hiệu quả: Sử dụng các phương pháp toán thống kê để so sánh, đối chiếu kết quả trước và sau thực nghiệm. Từ đó, nhận định hiệu quả, tính khả thi của các giải pháp với sự phát triển thể chất của HS tiểu học tại TP Hà Nội.

Giải thuyết khoa học

Qua nghiên cứu, thực trạng các yếu tố ảnh hưởng và thực trạng thể chất của HS tiểu học thành phố Hà Nội còn một số bất cập, nguyên nhân do các giải pháp hiện tại còn thiếu tính đồng bộ trong quá trình triển khai và chưa giải quyết được gốc rễ của một số yếu tố ảnh hưởng. Do đó, giả định rằng: Việc triển khai đồng thời một mô hình sư phạm đa thành tố thông qua đổi mới phương pháp dạy học, tích hợp giáo dục dinh dưỡng và đa dạng hóa các hoạt động thể thao ngoại khóa sẽ tạo ra một sự cải thiện có tính cộng hưởng, có ý nghĩa thống kê về thể lực và thúc đẩy các hành vi lành mạnh của học, giúp nâng cao hiệu quả công tác giáo dục thể chất, qua đó góp phần phát triển thể chất nền tảng cho HS tiểu học trên địa bàn thành phố.

Ý nghĩa khoa học và thực tiễn của luận án

Về mặt khoa học, luận án góp phần hệ thống hóa cơ sở lý luận về đặc điểm tâm sinh lý lứa tuổi và các yếu tố ảnh hưởng đến phát triển thể chất HS tiểu học. Đã đề xuất được một mô hình giải pháp tích hợp (GDTC nội khóa - Giáo dục dinh dưỡng - Hoạt động thể thao ngoại khóa). Đồng thời cung cấp bộ dữ liệu thực nghiệm về các chỉ số thể chất của HS tiểu học TP Hà Nội, có giá trị tham khảo cho các nghiên cứu tiếp theo

Về mặt thực tiễn, luận án đã xác định được 2 nhóm yếu tố ảnh hưởng đến thể chất của HS thành phố Hà Nội. Đồng thời, đề xuất được 06 giải pháp, trong đó có 03 giải pháp được lựa chọn đưa vào thực nghiệm. Các giải pháp được đánh giá mang lại hiệu quả nhất định, có tính khả thi cao, có thể triển khai đồng bộ và nhân rộng trong điều kiện hiện có của các trường tiểu học tại Hà Nội. Bên cạnh đó, luận án cũng đã cung cấp bộ công cụ (nội dung, phương pháp, hình thức tổ chức) để nhà trường, GV có thể áp dụng trực tiếp. Đồng thời, đưa ra các khuyến nghị cụ thể cho các cấp quản lý giáo dục trong thực tiễn triển khai

CHƯƠNG 1.

TỔNG QUAN TÌNH HÌNH NGHIÊN CỨU

1.1. Khái quát công tác GDTC và hoạt động TDTT trường học

1.1.1. Quan điểm của Đảng, nhà nước về công tác GDTC và TDTT trường học

GDTC và TDTT trong nhà trường phổ thông là một bộ phận quan trọng trong hệ thống GDTC quốc dân, là cơ sở của phong trào TDTT quần chúng và TT thành tích cao của đất nước. Mục tiêu đến năm 2025 của ngành TDTT là phải cố gắng hoà nhập và bắt kịp thành tích của các nước trong khu vực và châu lục. Quan điểm đó xuất phát từ nền tảng lý luận của chủ nghĩa Mác - Lênin và những chính sách của Đảng và Nhà nước.

Khởi đầu là cuộc vận động toàn dân rèn luyện thân thể theo gương Bác Hồ vĩ đại là thể hiện cụ thể tư tưởng Hồ Chí Minh về TDTT Việt Nam, khẳng định TDTT là công tác cách mạng, vừa là nhu cầu vừa là quyền lợi và nghĩa vụ của quần chúng, một sự nghiệp của toàn dân do dân và vì dân. Mục tiêu của TDTT là bảo vệ và tăng cường sức khỏe, góp phần cải tạo giống nòi, làm cho dân cường nước thịnh. Tư tưởng của Người là giữ gìn dân chủ xây dựng nước nhà, gây đời sống mới, việc gì cũng cần có sức khoẻ mới thành công: “Mỗi một người dân yếu ớt tức là làm cho cả nước yếu ớt một phần, mỗi một người dân mạnh khỏe tức là góp phần cho cả nước mạnh khỏe, vậy nên tập GDTC, bồi dưỡng sức khỏe là bổn phận của mỗi người dân yêu nước” [26].

Quan điểm đó của Bác đã được duy trì bền vững và xuyên suốt chiều dài lịch sử thông qua các văn kiện, nghị quyết, chỉ thị của Đảng qua các thời kỳ phát triển của đất nước. Đặc biệt, trong giai đoạn mười năm năm trở lại đây, các mục tiêu chiến lược về TDTT, Công tác giáo dục thể chất và Thể thao trường học ngày càng được quan tâm và nhấn mạnh trong các văn kiện của Đảng cũng như các chương trình hành động của chính phủ và các ban ngành liên quan. Quyết định 641/QĐ-TTg, ngày 28 tháng 4 năm 2011 của Thủ tướng chính phủ phê duyệt Đề án tổng thể phát triển thể lực, tầm vóc người Việt Nam giai đoạn 2011-2030 với mục tiêu Phát triển thể lực, tầm vóc người Việt Nam trong 20 năm tới để nâng cao chất lượng nguồn nhân lực, phục vụ sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước; từng bước nâng cao chất lượng giống nòi và tăng tuổi thọ khỏe mạnh của người Việt Nam, trong đó đưa ra một số tiêu chí cụ thể về nhịp độ tăng trưởng của thanh niên Việt Nam đến năm 2020 [19]. Tháng 12/2011, Bộ chính trị đã ban hành Nghị quyết số 08-NQ-TW về

tăng cường sự lãnh đạo của Đảng, tạo bước phát triển mạnh mẽ về TDTT đến năm 2020, Nghị quyết đã chỉ rõ: "GDTC và hoạt động thể thao trong HSSV chưa thường xuyên và kém hiệu quả" [5]. Để đạt được mục tiêu đến năm 2020 "Phấn đấu 90% HSSV đạt tiêu chuẩn rèn luyện thân thể", Nghị quyết đã đề ra các giải pháp nâng cao chất lượng, hiệu quả GDTC và hoạt động thể thao trong trường học. Ngày 14/01/2013, Chính phủ ban hành Nghị quyết số 16/NQ-CP. Nghị quyết này ban hành Chương trình hành động chính thức của Chính phủ để triển khai thực hiện Nghị quyết 08-NQ/TW của Đảng, chuyển hóa tầm nhìn chiến lược của Đảng thành sáu nhiệm vụ trọng tâm, chi tiết hóa các hành động nhằm cải thiện thể thao trường học, mở rộng thể thao quần chúng và phát triển vận động viên đỉnh cao [21].

Quyết định số 2160/QĐ- TTg ngày 11/11/2013 của Thủ tướng Chính phủ phê duyệt "Quy hoạch phát triển TDTT Việt Nam đến năm 2020, định hướng đến năm 2030". Quyết định đã có những chỉ tiêu về đội ngũ, đất đai cho công tác GDTC trong trường học đến năm 2015, quy hoạch đến 2020 và định hướng đến năm 2030 [20]. Ngày 31/01/2015 Chính phủ ban hành nghị định số 11/2015/NĐ-CP, Quy định về GDTC và hoạt động Thể thao trong nhà trường. Nghị định nêu bật vị trí của GDTC trong nhà trường là nội dung giáo dục, môn học bắt buộc, thuộc chương trình giáo dục của các cấp học và trình độ đào tạo, nhằm trang bị cho HSSV các kiến thức, kỹ năng vận động cơ bản, hình thành thói quen luyện tập thể dục, thể thao để nâng cao sức khỏe, phát triển thể lực, tầm vóc, góp phần thực hiện mục tiêu giáo dục toàn diện [22].

Đề án tổng thể Phát triển GDTC và TT trường học giai đoạn 2016-2020, định hướng đến năm 2025 do chính phủ ban hành kèm Quyết định số 1076/QĐ-TTg ngày 17/06/2016 đã định hướng chiến lược về phát triển GDTC và TT trường học giai đoạn 2016-2020, khẳng định vai trò của GDTC đối với thế hệ trẻ của đất nước [23]

Luật số 26/2018/QH14, Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của Luật TDTT được Quốc hội thông qua ngày 14/6/2018 đã biến nhiều chính sách từ các nghị quyết trước đó thành các điều khoản có tính pháp lý. Các thay đổi quan trọng bao gồm việc bắt buộc dành quỹ đất cho công trình thể thao trong các dự án xây dựng trường học, thiết lập các quyền và lợi ích mới cho vận động viên và huấn luyện viên, tạo khuôn khổ pháp lý cho thể thao chuyên nghiệp và công nghiệp thể thao, bao gồm cả đặt cược thể thao [56].

Nghị quyết số 29-NQ/TW ban hành ngày 04/11/2013 của Ban Chấp hành Trung ương là một bước tiến đột phá về giáo dục đào tạo nói chung và GDTC nói riêng. Nghị quyết tập trung vào đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục và đào tạo, tuy không phải

là một văn kiện chuyên sâu về TDTT nhưng lại cung cấp một định hướng tư tưởng và sự phạm mạnh mẽ cho GDTC. Tập trung chuyển đổi từ việc truyền thụ kiến thức sang phát triển toàn diện phẩm chất và năng lực của người học trong tiếp cận giáo dục. Điều này bao gồm việc phát triển một cách hài hòa về đức, trí, thể, mỹ, đồng thời nâng cao vị thế của môn GDTC trong chương trình giáo dục quốc gia [6].

Trên cơ sở đó, ngày 28 tháng 11 năm 2014, Nghị quyết số 88/2014/QH13 [55] về đổi mới chương trình, sách giáo khoa giáo dục phổ thông cũng được ban hành, đặt nền móng cho quá trình xây dựng và ban hành Chương trình giáo dục phổ thông môn GDTC 2018 theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo [14]. Quá trình triển khai thực hiện chương trình GDTC 2018 bắt đầu năm học 2020 - 2021 (lớp 1); 2021 - 2022 (lớp 2, lớp 6); 2022 - 2023 (lớp 3, lớp 7, lớp 10); 2023 - 2024 (lớp 4, lớp 8, lớp 11); 2024 - 2025 (lớp 5, lớp 9, lớp 12). Chương trình GDPT 2018 cũng tạo một điểm nhấn nhiên và ấn tượng khi môn học Thể dục đã được đổi tên thành môn GDTC với ý nghĩa bao trùm hơn, lĩnh vực dạy học rộng hơn, không chỉ đơn thuần là dạy học động tác mà còn cung cấp nền tảng lý thuyết về chăm sóc sức khỏe, giáo dục vệ sinh dinh dưỡng và hướng tới phát triển năng lực thể chất cho HS. Bên cạnh đó, GDTC là một trong số môn học bắt buộc từ lớp 1 cho đến lớp 12, đồng thời, lần đầu tiên trong chương trình GDPT có sách giáo khoa môn GDTC, hai điểm này đã nâng tầm môn học lên một tầm cao mới, không còn là môn học “phụ” như trước nữa. Đến thời điểm hiện tại (2025), là giai đoạn kết thúc của lộ trình đầu tiên trong đổi mới chương trình GDPT 2018 nói chung và chương trình môn GDTC nói riêng. Khép lại một chặng đường dài với nhiều sự cố gắng từ phía HS, gia đình, nhà trường, các cấp quản lý và toàn thể xã hội.

Đề án bảo đảm dinh dưỡng hợp lý kết hợp tăng cường hoạt động thể lực cho HSSV để nâng cao sức khỏe, phòng bệnh giai đoạn 2018-2025 do Thủ tướng chính phủ ban hành theo Quyết định số 41/QĐ-TTg năm 2019 đã đề ra mục tiêu: nâng cao hiểu biết về dinh dưỡng và hoạt động thể lực phù hợp đối với cán bộ quản lý giáo dục, nhà giáo, HSSV và cha mẹ HS nhằm dự phòng các bệnh không lây nhiễm [24].

Kết luận số 70-KL/TW, ngày 31/1/2024 của Bộ Chính trị về phát triển thể dục, thể thao trong giai đoạn mới nhằm tổng kết chính thức sau 10 năm thực hiện Nghị quyết 08-NQ/TW (giai đoạn 2011-2020), đồng thời xác định công tác giáo dục thể chất và thể thao trường học trong giai đoạn tới sẽ được đổi mới toàn diện. Mục tiêu chính là phát triển HS một cách toàn diện về sức khỏe, kỹ năng sống, đồng thời coi đây là nền tảng

để phát hiện và bồi dưỡng các tài năng thể thao cho đất nước. Để thực hiện, các giải pháp trọng tâm bao gồm: đa dạng hóa và cá nhân hóa các hoạt động ngoại khóa như bơi lội, võ cổ truyền; phát triển mạnh mẽ mô hình câu lạc bộ thể thao; tăng cường các giải thi đấu; áp dụng khoa học để theo dõi thể chất HS và nâng cao nhận thức của toàn xã hội về vai trò của giáo dục thể chất [10].

Quyết định số 1189/QĐ-TTg năm 2024 của thủ tướng chính phủ, phê duyệt "Chiến lược phát triển thể dục, thể thao Việt Nam đến năm 2030, tầm nhìn đến năm 2045". Đây là giải pháp nhanh và kịp thời của Chính phủ sau Kết luận 70-KL/TW, với chiến lược tổng thể mới, thay thế cho tầm nhìn 2020 của Nghị quyết 08. Chiến lược đã đặt ra những mục tiêu mới cho cả thể thao quần chúng và thể thao thành tích cao, hướng tới việc xây dựng một nền TDTT phát triển bền vững và chuyên nghiệp, với các mục tiêu cụ thể về xếp hạng quốc tế (top 15 tại ASIAD, top 50 tại Olympic) và tiếp tục nhấn mạnh thể thao trường học là nền tảng của toàn bộ hệ thống với mục tiêu trên 90% HSSV đạt tiêu chuẩn rèn luyện thân thể vào năm 2030 và 95% vào năm 2045. Chiến lược tái khẳng định tầm quan trọng của thể thao trường học với một nỗ lực mới, khuyến khích đa dạng hóa các hoạt động, phát triển các câu lạc bộ thể thao học đường, tăng cường các giải thi đấu và sử dụng dữ liệu để theo dõi sự phát triển thể chất của HS [25].

Gần đây nhất là Nghị quyết của Bộ Chính trị về đột phá phát triển giáo dục và đào tạo (Nghị quyết số 71-NQ/TW), trong đó xác định mục tiêu tạo đột phá toàn diện, đưa giáo dục và đào tạo Việt Nam tiệm cận trình độ tiên tiến của khu vực. Trọng tâm là đẩy mạnh chuyển đổi số trong dạy, học và quản lý, đồng thời xây dựng đội ngũ nhà giáo tinh hoa, có năng lực hội nhập. Nghị quyết nhấn mạnh việc đổi mới căn bản cơ chế quản trị, tăng cường tự chủ thực chất cho các cơ sở giáo dục, gắn kết chặt chẽ đào tạo với nghiên cứu khoa học và nhu cầu của thị trường lao động. Các giải pháp chiến lược tập trung vào việc hoàn thiện thể chế để huy động và sử dụng hiệu quả mọi nguồn lực xã hội, đảm bảo công bằng trong tiếp cận giáo dục chất lượng cao. Trong đó công tác GDTC và thể thao trường học cũng cần phải thay đổi, đột phá để cung cấp nguồn nhân lực toàn diện, minh mẫn về trí tuệ khỏe mạnh về thể chất nhằm phát triển nguồn nhân lực đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước [11]

1.1.2. Chương trình môn GDTC cấp tiểu học trong chương trình GDPT 2018

Chương trình môn Giáo dục thể chất 2018 [14] được xây dựng dựa trên nền tảng lí luận và thực tiễn, cập nhật thành tựu của khoa học thể dục thể thao và khoa

học sư phạm hiện đại, bảo đảm phù hợp với tâm - sinh lí lứa tuổi và quy luật phát triển thể chất của học sinh; phát huy tính chủ động và tiềm năng của mỗi học sinh thông qua các phương pháp, hình thức tổ chức giáo dục; vận dụng các phương pháp kiểm tra, đánh giá phù hợp với đặc điểm của môn học, hỗ trợ việc hình thành, phát triển phẩm chất, năng lực ở học sinh.

Mục tiêu của Chương trình môn học Giáo dục thể chất cấp tiểu học giúp học sinh biết cách chăm sóc sức khỏe và vệ sinh thân thể, bước đầu hình thành các kĩ năng vận động cơ bản, thói quen tập luyện thể dục thể thao, tham gia tích cực các hoạt động thể dục, thể thao nhằm phát triển các tố chất thể lực, làm cơ sở để phát triển toàn diện và phát hiện năng khiếu thể thao.

Yêu cầu cần đạt của Chương trình Môn Giáo dục thể chất góp phần hình thành và phát triển ở học sinh các phẩm chất, năng lực chung và năng lực đặc thù.

Từ quan điểm xây dựng chương trình, mục tiêu, nội dung, phương pháp dạy học, kiểm tra đánh giá đều có sự đổi mới rõ nét. Quá trình dạy học hướng tới mục tiêu hình thành những giá trị về phẩm chất và năng lực cho HS, HS được học tập chủ yếu thông qua các hoạt động. Chương trình được xây dựng theo hướng mở và trao quyền tự chủ về phía Nhà trường, GV. Quá trình dạy học trong chương trình GDPT mới là tạo cơ hội để HS được trải nghiệm nhiều hơn thay vì thụ động tiếp thu kiến thức, kĩ năng một cách khô khan hay cứng nhắc như trước đây. Thông qua các hoạt động học tập, HS được thể hiện bản lĩnh và khả năng của chính mình; được bạn bè và thầy cô tôn trọng và chấp nhận sự khác biệt; HS được phát huy tối đa những giá trị sẵn có của bản thân và được tiếp cận học hỏi những điều mới lạ. Điều đó thực sự có ý nghĩa thực tiễn với HS; HS thích thú khi được tới trường và được học tập với không khí sôi nổi, vui vẻ và hạnh phúc.

Chương trình môn học GDTC cấp tiểu học thuộc giai đoạn giáo dục cơ bản, thực hiện phương châm giáo dục toàn diện và tích hợp, bảo đảm trang bị cho học sinh có tri thức phổ thông nền tảng. Vì vậy, nội dung của chương trình GDTC cấp tiểu học trong giai đoạn giáo dục này gồm nhiều bài tập thể chất đa dạng như: Các bài tập đội hình đội ngũ, các bài tập thể dục, các bài tập tư thế và kĩ năng vận động cơ bản, các trò chơi vận động, các môn thể thao. Nội dung kiến thức chung gồm: vệ sinh thân thể, đồ dùng, môi trường luyện tập; chế độ dinh dưỡng hợp lý tăng khả năng vận động đáp ứng yêu cầu phân luồng mạnh ở giai đoạn giáo dục tiếp theo.

Thời lượng dành cho môn GDTC cấp tiểu học: Từ lớp 1 đến lớp 5 đều là 70

tiết/năm. Mỗi tuần, HS được học 2 tiết GDTC chính khoá kết hợp với các giờ học ngoại khoá dưới hình thức câu lạc bộ các môn thể thao.

Để thực hiện tốt hơn chương trình môn học GDTC 2018 cấp tiểu học, GV cần đầu tư chuyên môn vào thiết kế bài dạy phù hợp, đa dạng; nâng cao kỹ năng soạn giảng, đổi mới trong phương pháp truyền đạt tới HS và khả năng ứng dụng công nghệ thông tin. Từ đó có thể truyền cảm hứng cho HS theo nhiều cách như: cập nhật những thông tin có tính thời sự vào từng bài giảng; tích hợp kiến thức liên môn khơi gợi hứng thú và sự chủ động của HS thông qua việc tương tác thường xuyên với âm nhạc, dinh dưỡng, trò chơi được lồng ghép vào bài học; tổ chức các hoạt động trải nghiệm trong môn học theo từng chủ đề; tăng cường các hoạt động giao lưu thể thao giữa các câu lạc bộ trong trường; thực hiện và trưng bày sản phẩm các dự án học tập theo nhóm/lớp/khối/trường vào những ngày lễ lớn hay trên website của Nhà trường. Bên cạnh đó, vấn đề về CSVC và những trang thiết bị dạy học cũng cần được quan tâm đầu tư đầy đủ hơn, đặc biệt là những vùng khó khăn. Kết thúc mỗi năm học, bộ phận quản lý CSVC từ phía các Nhà trường cần rà soát về số lượng và chất lượng, đảm bảo mỗi giờ học vận động HS có đủ dụng cụ tập luyện hiệu quả.

Quá trình triển khai thực hiện chương trình GDTC 2018 bắt đầu năm học 2020 - 2021 (lớp 1); 2021 - 2022 (lớp 2, lớp 6); 2022 - 2023 (lớp 3, lớp 7, lớp 10); 2023 - 2024 (lớp 4, lớp 8, lớp 11); 2024 - 2025 (lớp 5, lớp 9, lớp 12). Như vậy thời điểm hiện tại là giai đoạn kết thúc của lộ trình đổi mới chương trình Giáo dục phổ thông 2018. Khép lại một chặng đường dài với nhiều sự cố gắng từ phía HS, thầy cô giáo, lãnh đạo các nhà trường/phòng/sở/Bộ, phụ huynh HS và toàn thể xã hội.

Sau một chặng đường đổi mới, ở góc độ tiếp cận về mặt nghiên cứu cho thấy: Chương trình GDPT 2018 mang tính cải cách toàn diện. Đội ngũ GV có sự chuyển biến rõ rệt trong công tác giảng dạy, phát huy được tính tích cực của HS qua các môn học và hoạt động giáo dục. Đặc biệt, môn học GDTC đã khẳng định được vị trí và ý nghĩa thực tiễn trong việc góp phần giáo dục HS phát triển toàn diện về phẩm chất và năng lực cá nhân.

1.1.3. Công tác GDTC và hoạt động TDTT trong nhà trường tiểu học ở thành phố Hà Nội

Thành phố Hà Nội, với vị thế là Thủ đô, trung tâm chính trị - hành chính quốc gia, kinh tế, văn hóa, khoa học và giáo dục hàng đầu của cả nước, đang trong giai đoạn phát triển kinh tế - xã hội năng động và toàn diện. Địa hình của TP bao gồm cả

núi, đồi và đồng bằng, trong đó đồng bằng chiếm khoảng 3/4 diện tích tự nhiên với diện tích gần 3.360 km² và dân số khoảng 8,6 triệu người (năm 2024), Hà Nội là địa phương có quy mô dân số lớn thứ hai cả nước. Nền kinh tế Thủ đô duy trì đà tăng trưởng ổn định, với GDP bình quân đầu người năm 2024 ước đạt 163,5 triệu đồng (tương đương khoảng 6.500 USD), thể hiện mức sống và tiềm lực kinh tế ngày càng được nâng cao. Về mặt hành chính, hiện tại Hà Nội vận hành theo cơ chế quản lý hai cấp, bao gồm 126 đơn vị hành chính cấp xã (51 phường và 75 xã). Cơ cấu này tạo ra một hệ thống chỉ đạo xuyên suốt nhưng cũng đặt ra thách thức về sự đồng bộ trong việc triển khai các chính sách, đặc biệt là trong lĩnh vực giáo dục.

Ngành giáo dục Thủ đô với quy mô lớn, năm học 2023-2024 có khoảng 826 trường tiểu học, trong đó có 723 trường tiểu học công lập và 103 trường tiểu học dân lập. Số lượng HS tiểu học khoảng 813,435 HS từ lớp 1 đến lớp 5 được tổ chức thành 21.015 lớp học, tỷ lệ trung bình là 38,8 HS/lớp, không chỉ đóng vai trò nền tảng trong việc nâng cao dân trí mà còn là nơi cung cấp nguồn nhân lực chất lượng cao cho sự phát triển của đất nước trong tương lai. Thành phố cũng chú trọng đến việc nâng cao chất lượng GV. Cấp tiểu học có tổng số cán bộ, GV: 31.180. Trong đó cán bộ quản lý là 1.860, GV: 29.320. Tỷ lệ GV/lớp trung bình: 1,43. Trong đó: GV cơ bản 21.714 (tỷ lệ 1,06 GV/lớp), GV chuyên biệt 7.606 (tỷ lệ 0,37 GV /lớp). Trình độ đào tạo: Đại học và trên đại học: 67,4 %; cao đẳng: 23,48%; trung cấp: 9,12%.

Các cấp quản lý, các nhà trường đã tham mưu Ủy ban nhân dân quận, huyện, thị xã tuyển dụng, hợp đồng đảm bảo đội ngũ GV và cán bộ quản lý giáo dục cơ bản đủ về số lượng, hợp lý về cơ cấu đáp ứng yêu cầu về chất lượng. Thực hiện nghiêm túc việc đánh giá đội ngũ cán bộ quản lý, GV theo chuẩn nghề nghiệp; thực hiện tốt quy chế dân chủ, nâng cao vai trò, trách nhiệm, lương tâm, đạo đức nhà giáo; mỗi thầy, cô giáo phải thực sự là tấm gương sáng cho các HS noi theo. Đội ngũ cán bộ quản lý, GV cơ bản đủ về số lượng, trình độ chuyên môn đạt chuẩn và trên chuẩn cao.

Trong năm học 2023-2024, Sở Giáo dục và Đào tạo đã tổ chức hội thi GV dạy giỏi cấp tiểu học, thu hút 150 GV tham gia, được lựa chọn từ hơn 17.600 GV. Điều này thể hiện sự quan tâm đến việc nâng cao chất lượng giảng dạy và phát triển chuyên môn cho đội ngũ GV.

Trong bối cảnh đó, việc triển khai Chương trình GDPT 2018 là một nhiệm vụ trọng tâm, đặt ra yêu cầu đổi mới căn bản, toàn diện về mục tiêu, nội dung và phương

pháp giáo dục. Đối với môn GDTC, chương trình mới chuyển trọng tâm từ việc trang bị kỹ thuật động tác sang phát triển phẩm chất và năng lực cho HS, đặc biệt là năng lực vận động cơ bản, năng lực chăm sóc sức khỏe và năng lực hoạt động TDTT. Điều này đòi hỏi một sự thay đổi sâu sắc trong nhận thức và hành động của các cấp quản lý cũng như đội ngũ GV.

Nhận thức rõ tầm quan trọng của sức khỏe học đường, trong những năm qua, thành phố Hà Nội đã ban hành và triển khai một hệ thống văn bản chỉ đạo, kế hoạch hành động tương đối toàn diện, bám sát các định hướng của Trung ương.

Chương trình Sức khỏe học đường: Cụ thể hóa Quyết định số 1660/QĐ-TTg của Thủ tướng Chính phủ, UBND Thành phố Hà Nội đã ban hành Kế hoạch số 238/KH-UBND ngày 06/9/2022 về việc thực hiện Chương trình Sức khỏe học đường giai đoạn 2022-2025. Kế hoạch này đặt ra các mục tiêu và giải pháp tổng thể nhằm chăm sóc, bảo vệ và nâng cao sức khỏe cho HS, bao gồm cả dinh dưỡng hợp lý và tăng cường hoạt động thể chất.

Công tác Y tế trường học: Hàng năm, UBND Thành phố đều ban hành các kế hoạch chuyên đề về y tế trường học, ví dụ như Kế hoạch 275/KH-UBND (2024), nhằm nâng cao chất lượng quản lý, chăm sóc sức khỏe, phòng chống bệnh tật học đường và tai nạn thương tích cho HS.

Về công tác chỉ đạo chuyên môn: hàng năm, Bộ GD&ĐT đều có các công văn hướng dẫn thực hiện nhiệm vụ năm học, trong đó có các nội dung cụ thể về GDTC và thể thao trường học. Trên cơ sở đó, Sở GD&ĐT Hà Nội ban hành các văn bản hướng dẫn chi tiết cho cấp tiểu học (Công văn 3195/SGDĐT-GDTH cho năm học 2023-2024), chỉ đạo các nhà trường thực hiện nghiêm túc chương trình môn học, đổi mới phương pháp dạy học và tăng cường các hoạt động vận động cho HS.

Bên cạnh đó, thành phố cũng tập trung đẩy mạnh các phong trào và hoạt động thể thao quần chúng. Hội khỏe Phù Đổng là hoạt động lớn nhất của thể thao học đường, được tổ chức định kỳ từ cấp trường, cấp quận/huyện đến cấp thành phố. Ví dụ, HKPD thành phố Hà Nội lần thứ X năm 2024 được tổ chức theo Kế hoạch số 266/KH-UBND, với 16 môn thi đấu, thu hút hàng nghìn HS tham gia. Hoạt động này nhằm đẩy mạnh phong trào rèn luyện thân thể, đánh giá công tác GDTC và phát hiện, bồi dưỡng tài năng thể thao.

Bên cạnh đó, UBND Thành phố cũng thường xuyên ban hành Các kế hoạch hoạt động phong trào, kế hoạch hoạt động thể dục, thể thao phong trào hàng năm (ví

dự: Kế hoạch 382/KH-UBND cho năm 2025) nhằm tạo sân chơi và khuyến khích người dân, bao gồm cả HS, tham gia tập luyện. (Các dữ liệu, số liệu được trích từ báo cáo tổng kết nhiệm vụ năm học 2023-2024 của Sở GD-ĐT TP Hà Nội)

Mặc dù có một hệ thống chỉ đạo tương đối toàn diện và nhiều hoạt động được triển khai, công tác GDTC và hoạt động TDTT tại các trường tiểu học Hà Nội trên thực tế vẫn đối mặt với nhiều thách thức và bất cập:

Về đội ngũ GV: Nguồn nhân lực giảng dạy môn GDTC còn thiếu và yếu. Thống kê cho thấy chỉ có khoảng 75% là GV chuyên trách, 25% còn lại là GV dạy kiêm nhiệm, không được đào tạo bài bản, đặc biệt là ở các huyện ngoại thành, các khu vực huyện miền núi, điều kiện, nguồn lực còn nhiều khó khăn. Tỷ lệ GV/HS còn ở mức cao, gây áp lực lớn lên chất lượng giảng dạy.

Về CSVC: Đây là một khó khăn mang tính hệ thống, không chỉ riêng thủ đô Hà Nội mà còn là vấn đề chung của hầu như các địa phương trên cả nước. Mặc dù đã có sự đầu tư, quan tâm nhưng vẫn còn nhiều khó khăn khi ở cấp tiểu học có 30% số trường có nhà tập TDTT, 70% số trường có sân tập TDTT. Phần lớn điều kiện CSVC, sân bãi ở các nhà trường trên địa bàn thành phố chưa đáp ứng đủ so với nhu cầu đưa ra. Nếu có thì cũng chưa đáp ứng được các tiêu chuẩn, tiêu chí theo quy định. Dẫn đến môi trường luyện tập, vận động không được đảm bảo, gây khó khăn cho việc hoàn thành các mục tiêu về GDTC và thể thao trường học đã được đề ra. Sự chênh lệch về điều kiện CSVC giữa khu vực thành thị (thiếu không gian) và nông thôn (thiếu trang thiết bị) là rất rõ rệt.

Về phương pháp giảng dạy: Hầu hết các GV đang quen dạy theo chương trình cũ, chưa thực sự có nhận thức cũng như ý thức tốt trong việc đổi mới phương pháp dạy học, giờ học vẫn được tổ chức rập khuôn máy móc, dẫn đến chưa tạo được sự tập trung, hào hứng, thái độ tự giác, chủ động tập luyện của HS. Một số trường còn xem nhẹ việc thực hiện chương trình môn học GDTC, triển khai chương trình học GDTC hình thức, chưa đạt được hiệu quả mong muốn. Hoạt động thể thao trường học hướng dẫn nội dung còn nghèo nàn, hình thức hoạt động đơn điệu, chưa thu hút được đông đảo lực lượng HS tham gia tập luyện thể dục, thể thao.

Về hoạt động thể thao ngoại khóa: Các hoạt động này còn nghèo nàn về nội dung, đơn điệu về hình thức, mang tính tự phát và chưa thu hút được đông đảo HS tham gia. Sự phát triển của các câu lạc bộ thể thao trong trường học còn không đồng đều, phụ thuộc nhiều vào định hướng của từng trường và điều kiện thực tế.

Những hạn chế trên cho thấy một khoảng cách đáng kể giữa chủ trương, chính sách và hiệu quả triển khai trong thực tiễn. Để nâng cao chất lượng công tác GDTC và thể thao trường học, đặc biệt là ở cấp tiểu học, cần có sự thay đổi mạnh mẽ về nhận thức của toàn xã hội và sự đầu tư một cách bài bản, đồng bộ hơn nữa. Các cấp quản lý cần tăng cường chỉ đạo, giám sát, trong khi các nhà trường cần tập trung vào việc bồi dưỡng đội ngũ, đổi mới phương pháp dạy học và đa dạng hóa các hoạt động vận động, tạo sự hứng khởi cho cả người dạy và người học.

1.2. Một số khái niệm liên quan

Thể chất

Theo Nguyễn Toán, Phạm Danh Tôn (2000) thì “Thể chất chỉ chất lượng thân thể con người. Đó là những đặc trưng tương đối ổn định về hình thái và chức năng của cơ thể được hình thành và phát triển do bẩm sinh di truyền và điều kiện sống. Bao gồm thể hình, năng lực thể chất và năng lực thích ứng” [67].

Theo Nôvicốp A.Đ, Matveép L.P (1979) “Thể chất là chất lượng cơ thể con người. Đó là những đặc trưng về hình thái và chức năng của cơ thể được thay đổi và phát triển theo từng giai đoạn và các thời kỳ kế tiếp nhau theo quy luật sinh học. Thể chất được hình thành và phát triển do bẩm sinh di truyền và những điều kiện sống tác động” [51].

Phát triển thể chất

Hiện nay, phát triển thể chất là thuật ngữ phức hợp chỉ sự thay đổi trạng thái về thể chất của con người, nhiều kết quả nghiên cứu trong và ngoài nước đã đưa ra một số quan điểm, khái niệm khác nhau về phát triển thể chất, cụ thể như sau:

Theo Nguyễn Quang Quyền (1994), “phát triển thể chất là một quá trình diễn ra liên tục trong suốt cuộc đời của cá thể. Những biến đổi hình thái, chức năng sinh lý và tổ chức vận động là những yếu tố cơ bản để đánh giá sự phát triển thể chất. phát triển thể chất là một quá trình chịu sự tác động tổng hợp của các yếu tố tự nhiên- xã hội. Trong đó, các yếu tố xã hội đóng vai trò ảnh hưởng trực tiếp và quyết định sự phát triển thể chất của cơ thể con người” [57].

Lưu Quang Hiệp và cộng sự (2000) thuộc lĩnh vực y học TDDT cho rằng “phát triển thể chất chính là một tổ hợp các tính chất, hình thái và chức năng chức phận của cơ thể quy định khả năng hoạt động thể lực của cơ thể” [35].

Theo Trịnh Trung Hiếu (2001) “phát triển thể chất là quá trình hình thành và thay đổi hình thái và chức năng sinh vật học của cơ thể con người; quá trình đó xảy ra dưới

ảnh hưởng của điều kiện sống, mà đặc biệt là qua tác động của quá trình giáo dục” [38].

Trong khi đó, nhà khoa học người Nga, A.M. Macximenko (2001) đã đưa ra định nghĩa: phát triển thể chất là quá trình và kết quả của sự biến đổi về hình thái và khả năng của cơ thể con người, đạt được dưới ảnh hưởng của di truyền, môi trường sống và mức độ vận động của cá nhân” [2].

Tổng hợp quan điểm của các tác giả, có thể hiểu Phát triển thể chất là quá trình diễn ra liên tục, thể hiện sự biến đổi có quy luật về hình thái, chức năng sinh lý - sinh học và các tổ chất vận động của cơ thể con người; là kết quả của sự tương tác giữa yếu tố di truyền, điều kiện sống, môi trường vận động và đặc biệt là tác động của giáo dục. Quá trình này quy định năng lực hoạt động thể lực và phản ánh mức độ hoàn thiện thể chất của mỗi cá nhân

Giáo dục thể chất

Theo Nôvicốp A.Đ, Matveép L.P (1979) “GDTC là một quá trình giải quyết những nhiệm vụ giáo dục-giáo dưỡng nhất định mà đặc điểm của quá trình này là có tất cả các dấu hiệu chung của quá trình sư phạm, vai trò chỉ đạo của nhà sư phạm, tổ chức hoạt động tương ứng với các nguyên tắc sư phạm” [51].

Theo quan điểm của A.M.Macximenko năm 1999 [136], B.C. Kyznhétxốp và Xôkhôlốp [137] cho rằng: “GDTC là một loại hình giáo dục mà nội dung chuyên biệt là dạy học động tác, giáo dục các tổ chất thể lực, lĩnh hội các tri thức chuyên môn về TDTT và hình thành nhu cầu tập luyện tự giác ở con người”;

Theo Stephen J. Virgilio (1997) [124] cho rằng: “GDTC cũng như các hình thức giáo dục khác, bản chất là một quá trình sư phạm với đầy đủ những đặc trưng cơ bản của nó. Sự khác biệt chủ yếu của GDTC với các hình thức giáo dục khác ở chỗ là quá trình hướng đến việc hình thành kỹ năng, kỹ xảo vận động, phát triển các tổ chất thể lực, hoàn thiện về hình thái và chức năng của cơ thể, qua đó trang bị kiến thức và mối quan hệ giữa chúng. Như vậy có thể thấy, GDTC như một hình thức độc lập tương đối của quá trình giáo dục toàn diện, có quan hệ khách quan với các hình thức giáo dục khác như: Giáo dục đạo đức, thẩm mỹ, trí tuệ và lao động...”.

Tổ chất thể lực

Theo Nôvicốp, Matveep, tổ chất thể lực được hiểu là “một tiêu chí quan trọng đánh giá phát triển của năng lực cơ thể; là một bộ phận của thể chất cơ thể, là biểu hiện của chức năng các hệ thống cơ quan của cơ thể khi vận động thể lực. Tổ chất thể lực bao gồm: sức nhanh, sức mạnh, sức bền, mềm dẻo và khéo léo” [51].

Các tác giả Việt Nam như Nguyễn Toán, Phạm Danh Tồn, Lê Văn Lãm, Vũ Đức Thu, Trương Anh Tuấn cũng có cùng quan điểm trên và đều cho rằng: “tổ chất thể lực là một bộ phận quan trọng của năng lực thể chất, mà năng lực thể chất lại liên quan tới những khả năng, chức năng của hệ thống cơ quan trong cơ thể, thể hiện chính trong hoạt động cơ bắp. Nó bao gồm các tổ chất thể lực sức mạnh, sức nhanh, độ dẻo và sự khéo léo” [62]; [67].

Hoạt động thể thao ngoại khóa

Luật số 77/2006/QH11, Luật TDTT quy định: Hoạt động thể thao trong nhà trường là hoạt động tự nguyện của người học, được tổ chức theo phương thức ngoại khóa phù hợp với điều kiện, sở thích, giới tính, lứa tuổi, tình trạng sức khỏe nhằm tạo điều kiện cho người học thực hiện quyền vui chơi, giải trí, phát triển thể lực và phát triển năng khiếu thể thao [54]. Theo Nghị định số 11/2015/NĐ-CP quy định về GDTC và hoạt động thể thao trong nhà trường thì hoạt động thể thao trong nhà trường là hoạt động tự nguyện của HSSV, được tổ chức theo phương thức ngoại khóa, câu lạc bộ thể dục, thể thao, nhóm, cá nhân phù hợp với sở thích, giới tính, lứa tuổi và sức khỏe, nhằm hoàn thiện các kỹ năng vận động, hỗ trợ thực hiện mục tiêu GDTC thông qua các hình thức luyện tập, thi đấu thể thao, tạo điều kiện cho HSSV thực hiện quyền vui chơi, giải trí, phát triển năng khiếu thể thao; phát hiện và bồi dưỡng năng khiếu, tài năng thể thao”[22].

Giải pháp

“Giải pháp” theo Từ điển Tiếng Việt được hiểu là phương pháp giải quyết một vấn đề nào đó, là cách thức, là một công cụ dùng để giải quyết những vấn đề đặt ra trong thực tiễn. Theo từ điển Tiếng Việt giải nghĩa, “biện pháp là cách làm, cách giải quyết một vấn đề cụ thể”. Hai khái niệm giải pháp và biện pháp có thể dùng thay thế cho nhau trong một số bối cảnh thực tiễn cụ thể, nhưng về bản chất, khái niệm “giải pháp” có nghĩa là nội dung rộng lớn hơn, có tính chất vĩ mô hơn so với “biện pháp” thường đề chỉ cách thức giải quyết một công việc cụ thể nào đó. Theo nghĩa này, có thể xem biện pháp là cách thức, công cụ cụ thể để thực hiện một giải pháp nào đó [77].

Giải pháp giáo dục là một hệ thống những nhiệm vụ của các nhà khoa học, các nhà quản lý giáo dục là phải nghiên cứu tìm ra các giải pháp nhằm đảm bảo cho tính hiệu quả khi thực hiện các công việc, nhiệm vụ liên quan. Như trong các giải pháp Chiến lược phát triển giáo dục 2011 - 2020 xác định giải pháp "đổi mới quản lý giáo dục là giải pháp đột phá", còn "phát triển nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục là giải

pháp then chốt". Có thể hiểu "giải pháp đột phá" là giải pháp mang tính bản lề, tạo điều kiện cho các giải pháp nối tiếp theo sau nó, còn "giải pháp then chốt" là giải pháp mang tính chất quan trọng, có tầm ảnh hưởng lớn đối với toàn bộ các vấn đề liên quan [18].

Mô hình giải pháp tích hợp

Không có một khái niệm duy nhất cho thuật ngữ này, tuy nhiên dựa trên quan điểm của các nhà khoa học Davies & Brady (2000) về giải pháp trọn gói và Lý thuyết hệ thống của Bertalanffy (1968), Mô hình giải pháp tích hợp được hiểu là một hệ thống được thiết kế có chủ đích, trong đó các thành phần rời rạc (công cụ, quy trình, con người, dữ liệu) được kết nối và vận hành đồng bộ với nhau nhằm giải quyết trọn vẹn một vấn đề phức tạp, tạo ra giá trị cộng hưởng mà từng thành phần riêng lẻ không thể đạt được [85].

1.3. Đặc điểm phát triển thể chất của học sinh lứa tuổi tiểu học

1.3.1. Đặc điểm hình thái, tâm sinh lý của học sinh lứa tuổi tiểu học

Sức khỏe con người cơ bản được biểu hiện ở hai thành phần chính, sức khỏe thể chất và sức khỏe tinh thần về các lĩnh vực giải phẫu, sinh lý, tâm lý và đặc điểm phát triển thể lực. Nghiên cứu các lĩnh vực này giúp chúng ta hiểu rõ được cấu trúc, chức năng và hành vi ở các lứa tuổi, các giai đoạn phát triển khác nhau trong vòng đời.

1.3.1.1. Đặc điểm hình thái, giải phẫu

Bao gồm các đặc điểm hình thái chức năng cơ thể liên quan đến hệ xương, hệ cơ, hệ da và mô mỡ dưới da.... Mỗi hệ cơ quan đều có đặc điểm, chức năng nhiệm vụ riêng biệt, nhưng cơ bản đều tạo nên cấu trúc chung của cơ thể con người

Cơ thể HS lứa tuổi này đang tăng trưởng khá mạnh cả về trọng lượng và chiều cao. Tỷ lệ tăng trưởng chiều cao trung bình đối với cả nam và nữ lứa tuổi tiểu học dao động trong khoảng từ 20cm đến 23cm. Nghĩa là nếu 6 tuổi HS cao 108cm - 110cm thì 10 tuổi HS sẽ có chiều cao khoảng 128cm - 133cm. Trọng lượng cơ thể cũng có sự tăng trưởng đáng kể. Trung bình 6 tuổi trọng lượng HS là 18kg - 20kg đến 10 tuổi HS đã cân nặng từ 24kg - 30kg (tăng 6kg - 10 kg). Tương tự các kích thước khác của cơ thể (các chu vi, chiều dài, chiều rộng...) cũng có sự thay đổi đáng kể [36]; [47]; [49].

Trong những năm học tiểu học, HS sẽ trải qua một số thay đổi về cấu trúc giải phẫu, đặc biệt là các bộ phận liên quan đến hình thể và vận động:

*** Hệ xương**

Khi mới sinh, con người có khoảng 270 xương, nhưng một số xương sẽ phát triển hợp nhất trong quá trình phát triển về mặt thể chất. Khi trưởng thành, con người chỉ còn lại 206 xương. Lứa tuổi 6 -10 có xu hướng phát triển chiều cao chậm hơn so với lứa tuổi trước và sau. Xương của HS lứa tuổi tiểu học vẫn đang trong quá trình phát triển và hoàn thiện. Hiện tượng cốt hoá ở xương chưa kết thúc nên còn nhiều mô sụn, thành phần nước và chất hữu cơ trong xương chiếm tỷ lệ cao, trong khi đó tỷ lệ các chất vô cơ như canxi còn ít, dẫn đến tính đàn hồi của xương tốt nhưng độ cứng của xương lại kém. Xương sống, xương hông, xương chân, xương tay đang trong thời kỳ phát triển (thời kỳ cốt hoá) nên còn mềm, rất dễ bị cong vẹo, gãy dập,.... Cột sống có tính đàn hồi cao và dễ uốn. Độ cong của cột sống ở cổ và ngực được hình thành khi trẻ được 7 tuổi. Hệ thống các xương chậu bắt đầu gắn liền với nhau khi trẻ được 7 tuổi, đến năm 20 - 21 tuổi mới kết thúc. Sự phát triển của chiều cao phụ thuộc chủ yếu vào gen di truyền của bố mẹ, nhưng cũng chịu tác động không nhỏ từ các yếu tố khác là dinh dưỡng và luyện tập, vận động. Khả năng can thiệp vào yếu tố di truyền trong bối cảnh hiện nay là thấp.

* Hệ cơ

Ở tuổi thiếu nhi (4-5 tuổi), hệ cơ bắp chưa phát triển đầy đủ, còn mềm do thành phần trong cơ chiếm nhiều nước, trong khi hàm lượng chất đạm, các chất dịch thể và vô cơ ít. Đến giai đoạn từ 8 - 9 tuổi trở đi, tốc độ phát triển của cơ bắp được đẩy nhanh, lượng nước có trong cơ giảm dần, hàm lượng các chất hữu cơ và vô cơ tăng lên, dẫn đến dung tích và sức mạnh cơ cũng tăng lên rõ rệt. Giai đoạn tiểu học, HS rất thích các hoạt động vận động như di chuyển, chạy, nhảy, nhằm tạo các lực tác động lên cơ, kích thích cơ bắp phát triển về cả số lượng và chất lượng.

Tỉ lệ tăng trưởng của cơ bắp so với trọng lượng cơ thể cũng như với các chỉ số sức mạnh cơ tay và cơ lưng được thể hiện qua bảng số liệu như sau:

Bảng 1.1. Chỉ số sức mạnh cơ bắp qua các lứa tuổi [113]

Tuổi	8	12	15	18
Nhóm chỉ số				
HGS-Nam (kg)	15	26	36	44
HGS-Nữ (kg)	13	22	26	28,5
SBJ-Nam (cm)	140	168	192	205
SBJ-Nữ (cm)	130	151	156	158

Tuổi càng nhỏ thì tỷ lệ trọng lượng cơ bắp so với trọng lượng cơ thể càng nhỏ

và ngược lại, tuổi càng lớn thì sức mạnh cơ bắp càng lớn. Trước thời kỳ phát dục về giới tính, cơ bắp chủ yếu phát triển theo chiều dọc nên dài và thon sau. Sau giai đoạn dậy thì, khi hệ thống các cơ quan chức năng bắt đầu vào giai đoạn hoàn thiện thì cơ bắp chuyển hướng phát triển theo chiều ngang, lúc này sức mạnh cơ bắp phát triển mạnh, khả năng nâng, đẩy và dung lực tốt hơn nhiều, đồng thời các biểu hiện phát triển về cơ bắp thể hiện bên ngoài cũng rõ ràng hơn.

Trong quá trình phát triển cơ bắp của giai đoạn này còn có đặc điểm phát triển không đồng đều. Biểu hiện này thể hiện rất rõ ở sự phát triển sớm của cơ bắp lớn và rất muộn ở cơ bắp nhỏ. Ở tay, trương lực cơ co lớn hơn cơ duỗi còn ở chân trương lực cơ duỗi lớn hơn cơ co. Tính đàn hồi của cơ bắp ở HS cao hơn người lớn do vậy biên độ co duỗi cơ bắp của HS cũng thường lớn hơn người lớn. Nhưng do sợi cơ của HS còn mảnh và nhỏ, mặt cắt ngang cơ cũng nhỏ nên sức mạnh kém. Thiết diện cơ và sức mạnh cơ bắp được tăng dần theo lứa tuổi đến khoảng 25 tuổi thì đạt đến ngưỡng phát triển cực đại và bắt đầu chững lại [36]; [47]; [49].

* Hệ da và mô mỡ dưới da

Ở lứa tuổi 6-10, hệ da và mô mỡ dưới da có những đặc điểm phát triển đáng chú ý: sau giai đoạn “adiposity rebound” (điểm đáy của đường cong mỡ cơ thể, thường vào 5–7 tuổi), pha mỡ dưới da tăng trở lại, vì vậy trong khi chiều cao và khối cơ tiếp tục phát triển, lớp mỡ dưới da cũng dày lên từ từ; đồng thời, khác biệt giới bắt đầu rõ hơn từ khoảng 8–10 tuổi khi HS nữ thường có bề dày nếp gấp da ở tay và vùng thân nhỉnh hơn HS nam. Về phân bố, ở cơ thể HS tiểu học, mỡ vẫn tập trung nhiều ở chi trên và vùng vai–lưng trên; càng tiệm cận giai đoạn dậy thì thì tỷ lệ mỡ thân mình có xu hướng tăng. Ở phương diện cấu trúc, sinh lý da, lớp biểu bì và bì của HS lứa tuổi này mảnh hơn người trưởng thành, hàng rào da tuy đã tương đối hoàn thiện nhưng vẫn dễ kích ứng bởi ma sát, mồ hôi và chất tẩy rửa mạnh; tuyến bã còn hoạt động yếu ở giai đoạn tiền dậy thì nên ít mụn hơn, nhưng lại dễ khô và nhạy cảm khi thời tiết thay đổi.

1.3.1.2. Đặc điểm sinh lý

Bao gồm các đặc điểm về hệ thần kinh, hệ tuần hoàn, hệ hô hấp, hệ tiêu hóa,... Mỗi hệ cơ quan đều có đặc điểm, chức năng nhiệm vụ riêng biệt, nhưng cơ bản đều tạo nên cấu trúc chung của cơ thể con người

* Hệ thần kinh

Giai đoạn lứa tuổi tiểu học, sự phát triển của hệ thống thần kinh phát triển tỷ lệ

thuận với tuổi tác. Thể hiện rõ nét nhất là trọng lượng của não khi mới sinh khoảng 359 gam, 1 tuổi là 500gam, đến khoảng 6 - 7 tuổi trọng lượng não đã có thể nặng tới 1200gam và đến khi 20 tuổi, trọng lượng não khoảng 1500gam. Từ sự tăng trưởng qua các số liệu trên cho thấy não của HS tăng rất nhanh trong giai đoạn 6-15 tuổi. Đến độ tuổi 15, trọng lượng não của HS đã nặng xấp xỉ gần bằng người lớn. Hệ thần kinh ở lứa tuổi từ 6 đến 10 đã có sự ổn định nhất định, các phản xạ có điều kiện khá bền vững, các ức chế bên trong thể hiện rõ rệt ở lứa tuổi này. Hệ thống tín hiệu thứ hai chiếm ưu thế so với hệ thống tín hiệu thứ nhất. Ức chế có điều kiện được tăng cường nhưng còn yếu. Sự lan toả của hưng phấn dễ xuất hiện.

Tri giác của HS tiểu học mang tính đại thể, ít đi vào chi tiết và mang tính không ổn định: ở đầu tuổi tiểu học tri giác thường gắn với hành động trực quan, đến cuối tuổi tiểu học tri giác bắt đầu mang tính xúc cảm, trẻ thích quan sát các sự vật hiện tượng có màu sắc sặc sỡ, hấp dẫn, tri giác đã mang tính mục đích, có phương hướng rõ ràng và có chủ định. Hệ thần kinh cấp cao của lứa tuổi này đang trong giai đoạn hoàn thiện về mặt chức năng, khả năng tư duy trừu tượng còn tương đối hạn chế [36]; [47]; [49].

*** Hệ tuần hoàn**

Ở lứa tuổi tiểu học, cơ tim còn nhỏ và tính đàn hồi, độ co bóp chưa cao, van tim cũng chưa phát triển mạnh, dung tích và thể tích của tim thấp, nhịp tim thường có tần số nhanh hơn người trưởng thành. Càng tiến về tuổi trưởng thành, sự điều tiết của hệ thống tim mạch càng được hoàn thiện, nhịp tim giảm dần và khi đạt tới mức của người trưởng thành thì duy trì nhịp ổn định. Sở dĩ có sự biến đổi như vậy là do các nguyên nhân cơ tim của HS lứa tuổi tiểu học chưa phát triển, lực co bóp của tim yếu. Thời gian để hoàn thành một vòng tuần hoàn ngắn hơn so với người lớn. Đường kính của động mạch vành tương đối rộng nên cơ tim được cung cấp nhiều máu. Tần số tim mạch của HS 6 -7 tuổi là 92 lần/phút; 10-11 tuổi là 81 lần/phút. Huyết áp của HS 7 - 8 tuổi là 99/64 mmHg; 9 - 12 tuổi là 105/70 mmHg. Thể tích tâm thu của HS 7 tuổi là 23ml; 11 tuổi là 31,6 ml (**Bảng 1.2**).

Bảng 1.2. Mạch, thể tích tâm thu, lưu lượng phút của tim HS từ 7 - 10 [101]

Tuổi	Thể trọng (kg)	Mạch (1 phút)	Thể tích tâm thu (ml)	Lưu lượng phút (ml)	Nhu cầu oxy/phút (ml)
7	23,5	92	23,0	2120	151
8	25,5	90	25,0	2240	159

9	27,5	88	26,029,2	2370	169
10	30,5	86		2510	179

Việc điều hoà hoạt động của hệ thống tim mạch tương đối phát triển nhưng chưa hoàn thiện, nhịp hoạt động của tim thích ứng hơn với những điều kiện khác nhau của cơ thể. Theo số liệu của một số tác giả thì từ 30 % -70 % HS ở lứa tuổi này có tiếng thổi tâm thu cơ năng ở tim (Ivanốp), nhưng với những trường hợp này HS vẫn có thể vận động và tham gia tập luyện thể thao bình thường [36]; [47].

* Hệ hô hấp

Khoang ngực HS lứa tuổi 6-10 còn nhỏ hẹp, tuy nhiên, quá trình trao đổi chất lại rất mạnh mẽ, nhu cầu oxy cao hơn người trưởng thành. Do độ hít thở nông, trong khi dung tích sống nhỏ nên tần số hô hấp của HS lứa tuổi này cũng cao hơn người bình thường. Tỷ lệ thuận với độ tuổi, tần số hô hấp cũng giảm, đồng thời dung tích sống tăng

Bảng 1.3. Tần số hô hấp và dung tích sống của HS 6 - 10 tuổi [101]

Tuổi	Tần số hô hấp lít/phút	Dung tích sống (cm3)
6	25	690
7	21	1110
8	21	1175
9	20	1400
10	20	1500

Phổi phát triển, diện tích các phế nang tăng lên, tuy nhiên diện tích này mới bằng nửa diện tích phế nang của người trưởng thành. Các cơ hô hấp cũng dần được hoàn thiện, độ giãn nở của lồng ngực tăng, vì vậy dung tích sống cũng dần tăng theo. HS ở lứa tuổi này thở nhanh (20 -25 lần/1 phút), không khí lưu thông là 160 - 280 ml.

Như vậy, quá trình trao đổi chất ở HS lứa tuổi này cao hơn người trưởng thành. Vì vậy nhu cầu oxy/kg thể trọng cũng cao hơn. Dẫn tới thời gian hồi phục sau vận động kéo dài hơn nếu căn cứ vào quá trình trao đổi khí. Năng lượng tiêu hao của cơ thể HS cũng cao hơn vì các tổ chức, cơ quan của cơ thể đòi hỏi năng lượng để sinh trưởng. Cơ thể HS luôn ở trạng thái dương về nito. Nếu lượng vận động quá cao thì quá trình tạo hình bị ức chế, làm cho cơ thể chậm phát triển [36]; [47]; [49].

1.3.1.3. Đặc điểm tâm lý

Tâm lý là sự biến đổi, phát triển về tinh thần, cảm xúc và xã hội của HS. Ở giai đoạn 6-10 tuổi, trẻ thường trải qua một số thay đổi theo một số vấn đề sau:

a. Phát triển nhận thức (Tur duy và học tập)

Theo Lý thuyết của Jean Piaget [117], hầu hết HS tiểu học đang ở giai đoạn phát triển chi tiết, nghĩa là HS bắt đầu hiểu logic, giải quyết vấn đề và mối quan hệ nhân quả. Trí nhớ tốt hơn và khả năng tập trung vào các nhiệm vụ trong thời gian dài hơn. Khả năng hiểu ngôn ngữ, số và ý tưởng trừu tượng của HS tăng lên đáng kể. Tư duy của trẻ lứa tuổi này so với giai đoạn mầm non có những tiến bộ rõ. Tư duy sáng tạo được phát triển chủ yếu trong quá trình vui chơi, kể chuyện và vận động.

Giai đoạn 6 tuổi, tri giác nhận thức không chủ định chiếm ưu thế. Dần dần do yêu cầu học tập, tri giác nhận thức có chủ định phát triển, hoạt động trí nhớ có những biến chuyển bước đầu về chất lượng. Đặc điểm chủ yếu của tuổi này là trí nhớ trực quan hình tượng. Trẻ dễ dàng nhớ sự việc, khái niệm, đối tượng hoặc hình ảnh cụ thể. Dưới 8 tuổi cảm giác thời gian và nhịp điệu của HS chưa tốt. Khi phải thực hiện nhịp với thời gian ngắn trẻ lại gõ nhịp quá chậm, khi phải thực hiện nhịp với khoảng thời gian tương đối dài trẻ lại gõ nhịp quá nhanh. HS không tự biết mình làm sai, chỉ nhờ luyện tập tri giác nhịp điệu mới được hoàn thiện.

Khả năng tập trung chú ý của đầu giai đoạn này cũng tương đối thấp. Ví dụ, chú ý nâng dần gỏi khi tập thể dục, nhưng lại quên động tác khác. Khối lượng chú ý tăng dần, 6 tuổi chỉ chú ý được từ 2 - 3 đối tượng, 9 tuổi HS đã chú ý được 4 - 5 đối tượng. Sự chú ý của HS dễ bị phân tán. Ví dụ, khi dẫn bóng HS thường quên quan sát xung quanh. Vì thế phát triển khả năng chú ý cho HS cần được quan tâm [9]

b. Phát triển cảm xúc bản thân

Giai đoạn này, trẻ bắt đầu nhận ra và quản lý cảm xúc tốt hơn, mặc dù HS vẫn cần được hướng dẫn như nhận thức rõ hơn về lòng tự trọng và cách HS được bạn bè và người lớn nhìn nhận; có thể bị căng thẳng hoặc lo lắng, đặc biệt là liên quan đến thành tích học tập và tình bạn. Biểu hiện cảm xúc bản thân một số đặc điểm như không còn muốn chơi một mình, bắt đầu thích làm quen nhiều bạn nhỏ và nhiều người lớn khác; giàu trí tưởng tượng, nhiều khi quá tin vào những điều huyền hoặc, những truyện cổ tích thần tiên. Từ đó HS tự thêu dệt những mơ mộng; có tâm hồn hết sức trong sáng hồn nhiên; đặc biệt là rất hiếu động về mặt sinh học và vận động, trẻ thường luôn tay luôn chân, chạy nhảy, leo trèo, nô đùa và hò hét thỏa thích, hoặc im lặng ngồi táy máy, hì hục khám phá một vấn đề nào đó, hay làm một việc gì đó vừa sức mình.

c. Phát triển cảm xúc xã hội

Với môi trường sống và các mối quan hệ xã hội, trẻ bắt đầu hiểu được tinh thần đồng đội và hợp tác, bắt đầu phát triển ý thức đúng sai, chịu ảnh hưởng của cha mẹ, GV và các tương tác xã hội. Các mối quan hệ với bạn bè có thể ảnh hưởng đến sự tự tin và hành vi, khiến việc củng cố tích cực trở nên vô cùng quan trọng.

Nếu như ở bậc mầm non hoạt động chủ đạo của trẻ là vui chơi, thì đến tuổi tiểu học hoạt động chủ đạo của trẻ đã có sự thay đổi về chất, chuyển từ hoạt động vui chơi sang hoạt động học tập. Tuy nhiên, song song với hoạt động học tập ở HS còn diễn ra các hoạt động khác như hoạt động vui chơi, hoạt động lao động, hoạt động xã hội.

1.3.2. Đặc điểm về phát triển tố chất vận động của học sinh lứa tuổi tiểu học

Theo các học giả trong và ngoài nước thì sự phát triển các tố chất vận động của HS lứa tuổi 6 - 10 có quan hệ chặt chẽ với sự phát triển của cơ thể nói chung và từng cơ quan chức năng nói riêng. Đồng thời các tố chất vận động cũng có tác động ngược, thúc đẩy sự phát triển của cơ thể.

Một trong những thành phần quan trọng của cơ quan vận động là sự phát triển của cơ bắp. Sự phát triển của cơ bắp lại phụ thuộc rất nhiều vào mức độ phát triển của xương. Sự phát triển của cơ cũng tỷ lệ thuận với độ tuổi phát triển. Tuy nhiên, sự phát triển này diễn ra không đồng đều. Trong 15 năm đầu đời sự phát triển của cơ chỉ khoảng 9%; 2 - 4 năm sau đó tăng 12%. Ngay từ nhỏ sinh ra đứa trẻ đã bắt đầu lĩnh hội những cử động và động tác mới. Quá trình hình thành và hoàn thiện động tác diễn ra theo cơ chế phản xạ, chịu sự tác động qua lại của các cơ quan và hệ cơ quan khác nhau, trong đó các cơ quan vận động đóng vai trò đặc biệt quan trọng [36]; [47]; [49].

Kỹ năng nhặt, tung, bắt và ném là những kỹ năng vận động phức tạp đòi hỏi phải có sự phối hợp vận động, sức mạnh và tốc độ cơ phát triển đến một mức độ nhất định. Vì vậy, các kỹ năng này chỉ được định hình khi HS được 3 tuổi và hoàn thiện dần theo giai đoạn phát triển. Thành tích trong các hoạt động bật nhảy phát triển không đồng đều, sự tăng trưởng bật nhảy lớn nhất đo được đến 13 tuổi ở HS nam và 12 - 13 tuổi ở HS nữ. Sau đó đến 17 - 18 tuổi thì thành tích tăng trưởng chậm lại. Các công trình nghiên cứu cho thấy thành tích bật nhảy của trẻ 8 - 10 tuổi hàng năm được tăng lên 2cm. Từ 10 - 13 tuổi là 4,5cm sau đó nhịp độ này giảm dần [36]; [47]; [49].

Quá trình hình thành và phát triển các tố chất thể lực của HS lứa tuổi 6 - 10 luôn luôn quan hệ chặt chẽ với sự hình thành các kỹ năng vận động và mức độ phát triển của các cơ quan và hệ cơ quan của cơ thể. Sự phát triển các tố chất thể lực trong quá

trình trưởng thành xảy ra không đồng đều, các tổ chất đều có những giai đoạn phát triển với nhịp độ nhanh và những giai đoạn phát triển tương đối chậm. Đặc điểm phát triển các tổ chất thể lực của HS lứa tuổi 6 - 10 được thể hiện cụ thể như sau:

a) Sức mạnh:

Sức mạnh phụ thuộc rất lớn vào mức độ hình thành tổ chức xương cơ và dây chằng tức là phụ thuộc vào cơ quan vận động. Sức mạnh cơ bắp có thể đo được từ khi trẻ 4 - 5 tuổi ở lứa tuổi này. Lực co bàn tay và duỗi bàn tay đo được trung bình là 5,22 và 4,61kg, cơ đùi 6,0 và 7,9 kg, cơ thân mình là 8,17 và 14,65kg. Thông qua quá trình phát triển cơ thể nhờ sự hoàn thiện điều hòa thần kinh, sự thay đổi cấu tạo và bản chất hóa học của cơ, khối lượng và sức mạnh của cơ bắp biến đổi đáng kể. Từ 4 - 20 tuổi khối lượng cơ tăng từ 7-8 lần, sức mạnh tối đa tăng 9 - 14 lần.

Quá trình phát triển sức mạnh của các nhóm cơ ở các bộ phận không đồng đều sức mạnh cơ co thường phát triển hơn cơ duỗi, cơ chân phát triển nhanh hơn cơ tay. Sức mạnh cơ bắp phát triển với nhịp độ nhanh trong giai đoạn từ 13 - 17 tuổi. Các năm sau đó sức mạnh cơ phát triển chậm lại (nếu không có tập luyện chuyên sâu) Tuy nhiên do hiện tượng phát triển sớm, một số nhóm cơ có thể phát triển sức mạnh ngay từ tuổi 12 - 13 đặc biệt là các nhóm cơ chân [36];[63];[67].

b) Sức nhanh (tốc độ):

Tốc độ là tổ chất vận động đặc trưng được thể hiện qua tần số động tác và tốc độ của động tác đơn lẻ được đo bằng tốc độ phản ứng của cơ bắp. Thời gian phản ứng có thể đo được từ 2 - 3 tuổi. Trong lứa tuổi này thời gian đo được khoảng 0,5 - 0,9s. Đến giai đoạn 5-7 tuổi, thời gian phản ứng giảm còn 0,30 - 0,40s. Lứa tuổi 13 - 14 tuổi đã đạt mức xấp xỉ người trưởng thành, từ 0,11 - 0,25s. Tốc độ của động tác đơn lẻ cũng biến đổi rõ rệt trong quá trình phát triển của cơ thể. Giai đoạn 13 - 14 tuổi, tốc độ động tác đơn đã có thể xấp xỉ của người trưởng thành. Tuy nhiên ở độ tuổi 16 - 17 tốc độ lại hơi giảm xuống và ở tuổi 20 - 30 lại tăng lên. Theo các nhà sinh lý thể thao thì tốc độ phát triển nhanh nhất là vào khoảng 9 - 10 tuổi. Tần số cơ khớp khuỷu (trong 10s) từ 4 tuổi đến 17 tuổi tăng lên gấp 3 - 4 lần. Ở tuổi 11 - 12 tần số đạp xe đạp lực kế không tải trung bình là 20 lần/10s tăng lên đến 33 lần/10s ở tuổi 18 - 20 [63];[67].

c) Sức bền:

Trong quá trình trưởng thành của cơ thể tổ chất sức bền biến đổi đáng kể trong cả các hoạt động tĩnh lực cũng như động lực. Sức bền tĩnh lực được đánh giá bằng

thời gian duy trì một hoạt động tĩnh lực gắng sức nào đó. Chỉ số này nói chung tăng dần theo nhóm tuổi, nhưng có sự khác nhau giữa các nhóm cơ từ 8 - 11 tuổi. Sức bền động lực thường được đánh giá thông qua hoạt động thể lực. Ví dụ trên xe đạp lực kế ở trẻ 8 - 9 tuổi, chỉ số động lực là 500kgm/phút và tăng lên 2700kgm/phút ở độ tuổi trưởng thành. Sự phát triển sức bền còn được đánh giá thông qua chỉ số hấp thụ oxy tối đa ($VO_2 \max$). $VO_2 \max$ của trẻ 7 tuổi khoảng 1,30l/ phút và sẽ tăng lên đáng kể đến 3,5l/ phút ở tuổi 16 - 17.

Sức bền thay đổi rất rõ rệt dưới tác động của tập luyện, vì vậy trẻ có tập luyện thì sức bền sẽ phát triển tốt hơn hẳn trẻ không tập luyện. Sức bền của trẻ 10 tuổi có tập luyện cao hơn trẻ không tập luyện khoảng 14%, nhưng đến 17 tuổi sự khác biệt đó có thể lên đến 50% [36];[63];[67].

d) Phối hợp vận động:

Tổ chức khéo léo thể hiện khả năng điều khiển các yếu tố về thể lực, không gian, thời gian và khả năng phối hợp của động tác. Một trong những yếu tố quan trọng của không gian là khả năng định hướng trong không gian. Khả năng này bắt đầu phát triển mạnh ở lứa tuổi 5,6 và đạt nhịp độ cao nhất từ 7 - 10 tuổi. Khả năng định hướng về thời gian tức là khả năng phân biệt động tác. Khả năng này phát triển từ 7 - 14 tuổi thì đạt mức của người trưởng thành. Chỉ số này là một trong những chỉ số ít ổn định và có độ giao động lớn trong cùng độ tuổi. Khả năng điều khiển về lực của động tác ở trẻ phát triển đều và đến tuổi 15-17 thì đạt mức hoàn chỉnh [36];[63];[67].

Qua nghiên cứu một số đặc điểm về cấu trúc giải phẫu, đặc điểm tâm sinh lý cũng như đặc điểm phát triển thể lực của HS tiểu học, có thể nhận thấy nhìn chung HS lứa tuổi này là giai đoạn vàng cho sự chuẩn bị nền tảng phát triển thể chất trong những giai đoạn tiếp theo. Ở lứa tuổi này, các đặc điểm hình thái, đặc điểm tâm sinh lý của HS cần được đặc biệt quan tâm, tạo điều kiện, nền tảng để phát triển cực đại thể chất về mặt số lượng, chất lượng ở các giai đoạn tiếp theo. Nghiên cứu, nắm vững đặc điểm cấu trúc giải phẫu và tâm, sinh lý lứa tuổi HS ở giai đoạn này sẽ góp phần đề xuất một số giải pháp phù hợp, có thể có những tác động mạnh mẽ và có hiệu quả nhất nhằm phát triển thể chất cho HS tiểu học TP Hà Nội, đáp ứng mục tiêu đã đề ra của luận án.

1.4. Các yếu tố ảnh hưởng đến khả năng phát triển thể chất của HS tiểu học

Về cơ bản phát triển thể chất phụ thuộc vào nhiều yếu tố khác nhau trong và ngoài nhà trường như các yếu tố tự nhiên và xã hội, yếu tố di truyền, yếu tố vận động,

vệ sinh dinh dưỡng..., trong đó có một số yếu tố đóng vai trò chủ đạo và then chốt, quyết định khả năng và giới hạn phát triển thể chất như yếu tố di truyền, yếu tố vệ sinh dinh dưỡng, thói quen vận động và luyện tập TDDT. Mỗi yếu tố (nhóm yếu tố) lại có những mức độ tác động nặng nhẹ khác nhau đối với sự phát triển thể chất nói chung. Phạm vi nghiên cứu của luận án liên quan đến phát triển thể chất của HS lứa tuổi 6-10, là lứa tuổi dễ chịu sự ảnh hưởng và tác động của các yếu tố nói trên. Đề xuất giải pháp nhằm tạo điều kiện phát triển thể chất tốt nhất cho HS lứa tuổi này, cần xem xét mức độ ảnh hưởng của các yếu tố đối với sự phát triển của HS

1.4.1. Yếu tố di truyền

Là yếu tố mang tính chất tiếp nối từ đời trước sang đời sau, được thể hiện qua các bộ mã gen trong cơ thể người. Xét về góc độ y học, di truyền mang tính chất quyết định đối với sự phát triển thể chất của một cá thể riêng biệt và độc lập. Đóng vai trò quyết định giới hạn phát triển thể chất của mỗi con người. Di truyền là yếu tố mang tính chất bẩm sinh, thể hệ sau tiếp thu, kế thừa và phát huy những đặc tính di truyền về gen được truyền lại từ các thế hệ trước đó. Đây là quy luật tự nhiên, hầu như khó tác động và thay đổi, nếu có sẽ phải qua một quá trình biến đổi lâu dài mới có thể thay đổi được, thường gọi là cải tạo gen. Với cơ thể người, di truyền đóng vai trò quan trọng đối với sự phát triển thể chất của từng cá thể, điều đó có nghĩa là nếu ông bà, cha mẹ có những đặc tính tốt về thể chất và tinh thần (cấu trúc cơ thể, tố chất thể lực, trí tuệ, tính cách...) tuy không chắc chắn 100%, nhưng khả năng lớn sẽ truyền lại cho con cháu những bộ gen tốt đó, giúp ích cho sự phát triển về thể chất của con cháu họ sau này. Mặt khác di truyền còn là yếu tố thể hiện khả năng tiềm ẩn của mỗi cá thể. Khi nắm bắt được những khả năng ấy, có thể định hướng được sự phát triển thể chất của cá thể đó đi đúng hướng, phát huy cực đại về phát triển thể chất thông qua quá trình giáo dục, GDTC, TDDT, cũng như các điều kiện sống, sinh hoạt và học tập khác nhau [27].

Dưới đây là một số minh họa về mức độ di truyền của hình thái và chức năng, năng lực vận động theo kết quả nghiên cứu của BS Nguyễn Ngọc Cừ năm 1996 [27]

Bảng 1.4. Độ di truyền của các chỉ tiêu quyết định tố chất vận động (%)

Chỉ tiêu	Độ di truyền	Chỉ tiêu	Độ di truyền
Tốc độ phản ứng	75	Sức bền ưa khí	70
Tốc độ động tác	50	Mềm dẻo	70
Tần số động tác	30	Sức mạnh tĩnh	50-60
Thời gian phản xạ	86	Sức mạnh bột phát	60-70
Sức mạnh tuyệt đối	35	Sức bền chung	60
Sức mạnh tương đối	64	Sức bền cơ cục bộ	50-60
Sức bền yếm khí	85	Phối hợp động tác	30-40

Bảng 1.5. Ảnh hưởng của di truyền đến các chỉ tiêu hình thái

TT	Các đặc điểm hình thái	Độ di truyền	TT	Các đặc điểm hình thái	Độ di truyền
1	Dạng sợi cơ vân	93-99	23	Chu vi vòng ngực	60-80
2	Trọng lượng cơ thể tích cực	85-99	24	Độ dài bàn tay	55-82
3	Thể tạng	76-90	25	Độ dài bàn chân	60-73
4	Chiều cao cơ thể	72-97	26	Chu vi khớp gối	46-81
5	Tỷ lệ chiều dài chân/chiều cao	90	27	Chỉ số Quetlette	43-75
6	Chu vi vòng cánh tay	50-92	28	Chỉ số Borngard	71
7	Trọng lượng cơ thể	58-90	29	Chu vi cánh tay dưới	27-84
8	Độ dài chân	81-86	30	Chu vi vòng cổ	67
9	Chiều cao ngồi	60-88	31	Trọng lượng mỡ	24-87
10	Độ dài tay	57-90	32	Độ dài thân	53-67
11	Chu vi vòng tay co	41-91	33	Tỷ số độ dài tay/chiều cao	46
12	Tỷ số vòng ngực/chiều cao	Brugsha 85 - Erisman 84	34	Vòng eo	33
13	Diện tích bề mặt cơ thể	81-84	35	Hình thái tim	82
14	Chỉ số Pinhê	83	36	Diện tích phổi	52
15	Độ dài cánh tay	64-81	37	Hình thái lồng ngực	90
16	Chu vi vòng đùi	61-83	38	Hình dạng cơ hoành	83
17	Độ rộng hông	58-84	39	Dài đùi	77-92
18	Chỉ số cân nặng/chiều cao	Kaup 51-80	40	Chu vi đầu	72-90
19	Độ rộng bàn tay	68-80	41	Độ dày ngực	90
20	Độ rộng vai	69-79	42	Hình thái van tim	90
21	Chỉ số chiều cao/cân nặng	71-77	43	Cân nặng	42-68
22	Độ dài cẳng chân	68-77			

Bảng 1.6. Độ di truyền của một số chức năng ở con người (%)

TT	Chỉ tiêu	Độ di truyền	TT	Chỉ tiêu	Độ di truyền
1	VO ₂ max	69-93,6	9	Sức bền yếm khí	85
2	Loại hình thần kinh	90	10	Sức bền ưa khí	70
3	Nhóm máu	100	11	Độ mềm dẻo	70
4	Hàm lượng ATP, CP	67-89	12	Chạy 50m tốc độ	78
5	Hàm lượng huyết sắc tố	81- 99	13	TG tiềm phục p/xạ	86
6	Nồng độ AL máu cực đại	60-81	14	Tốc độ phản xạ	75
7	Hoạt tính men LDH	65-87	15	Tính quyết đoán của p/đoán	96
8	Testosterone huyết thanh	78-91	16	Ý chí kiên nhẫn	77

Đối với sự ảnh hưởng của di truyền đối với một số chức năng của bộ phận trên cơ thể như VO2max, Loại hình thần kinh, Nhóm máu, Hàm lượng ATP, CP, Hàm lượng huyết sắc tố, Nồng độ AL máu cực đại, Hoạt tính men LDH, Testosterone huyết thanh...hầu như độ di truyền chiếm tỷ lệ cao từ 70-100%, trong đó một số bộ phận có tính di truyền cao như nhóm máu (100%), Testosterone huyết thanh (78-91%), Hàm lượng huyết sắc tố (81-99%), loại hình thần kinh (90%) [27].

Đối với sự ảnh hưởng của di truyền đến các chỉ tiêu hình thái, nghiên cứu đã đưa ra các đặc điểm hình thái cơ thể người như Chu vi vòng ngực, Độ dài bàn tay, Độ dài bàn chân, Chiều cao cơ thể, Chỉ số Quetelet, Độ dài tay, Độ dài thân, Chu vi vòng đùi, Độ dày ngực, Chỉ số chiều cao/cân nặng, Cân nặng..., có thể thấy chỉ có 7/43 tiêu chí là chiếm dưới 50% độ di truyền ở ngưỡng thấp nhất, còn lại đều chiếm trên 50% độ di truyền ở ngưỡng trên. Trong đó 2/3 tiêu chí chiếm từ 70-100% độ di truyền.

Đối với độ di truyền của một số chỉ tiêu quyết định tố chất vận động, trong đó các yếu tố như tốc độ phản ứng, sức bền yếm khí, thời gian phản xạ đều có độ di truyền khá cao (75 - 86%). Tần số động tác có độ di truyền thấp nhất là 30%.

Qua mô tả và phân tích dữ liệu ở trên có thể thấy tỷ lệ di truyền đối với các chỉ số, tiêu chí đưa ra có tính chất tương đối quan trọng và có tác động lớn đối với mỗi mã gen của cơ thể người. Độ di truyền của các chỉ tiêu đưa ra chiếm khá cao, hầu như đạt trên 50% khả năng di truyền và tập trung phần lớn từ khoảng 70-90% ở tất cả các tiêu chí. Qua đó có thể khẳng định mức độ ảnh hưởng của di truyền đối với khả năng phát triển thể chất của con người là tương đối lớn.

1.4.2. Yếu tố dinh dưỡng

Dù không mang tính chất bẩm sinh và có sẵn như di truyền, nhưng dinh dưỡng được coi là một trong những yếu tố quan trọng nhất ảnh hưởng tới sự phát triển thể chất xuyên suốt cuộc đời mỗi con người. Bất kể giai đoạn nào, lứa tuổi nào cũng cần được quan tâm, chăm sóc về dinh dưỡng để có thể duy trì, phát huy tối đa tiềm năng về thể chất và trí tuệ, đặc biệt đối với lứa tuổi HS mầm non và tiểu học, là giai đoạn khởi đầu, tạo nền tảng sức khỏe thể chất và tinh thần cho các giai đoạn phát triển sau này.

Dinh dưỡng được coi là một trong những yếu tố quan trọng nhất ảnh hưởng tới sự phát triển thể chất của HS tiểu học. Trong giai đoạn này, HS phát triển và tăng trưởng nhanh chóng, do đó việc đảm bảo chế độ dinh dưỡng hợp lý rất cần thiết cho sức khỏe tổng thể. Tác động đến tổng thể thể chất, đảm bảo mức năng lượng đầy đủ,

hỗ trợ chức năng não, tăng cường hệ thống miễn dịch và hỗ trợ phát triển cơ và xương, đặc biệt là chiều cao, chức năng tim phổi và các cơ quan thuộc chức năng vận động. [34], [125].

*** Các chất dinh dưỡng đa lượng**

Các chất dinh dưỡng đa lượng, protein, carbohydrate và chất béo là những hợp chất cung cấp năng lượng để tạo nên sự phát triển thể chất của trẻ.

- Protein giúp hình thành các tế bào, enzyme và hormone mới, rất cần thiết cho sự phát triển toàn diện. Các loại thực phẩm như cá, trứng, sữa và các loại đậu là nguồn cung cấp protein tuyệt vời.

- Carbohydrate cung cấp năng lượng cho hoạt động thể chất và học tập. Ngũ cốc nguyên hạt, trái cây và rau là những lựa chọn tốt hơn so với đường đã qua chế biến, có thể dẫn đến béo phì và suy giảm năng lượng.

- Chất béo lành mạnh, có trong các loại thực phẩm như hạt, bơ và cá, góp phần vào chức năng não và sự phát triển của tế bào. Thiếu hụt bất kỳ chất dinh dưỡng đa lượng nào trong số này có thể dẫn đến các vấn đề về phát triển và hệ thống miễn dịch.

*** Các chất dinh dưỡng vi lượng**

Các chất dinh dưỡng vi lượng, bao gồm vitamin và khoáng chất, rất cần thiết cho nhiều chức năng khác nhau của cơ thể.

- Vitamin A hỗ trợ thị lực và chức năng miễn dịch, trong khi vitamin C giúp chữa lành vết thương và phòng ngừa bệnh tật, tăng cường khả năng hấp thụ chất xơ và hỗ trợ khả năng tiêu hóa.

- Sắt cần thiết để sản xuất các tế bào hồng cầu, ngăn ngừa thiếu máu và đảm bảo lưu thông oxy thích hợp. Thiếu sắt có thể dẫn đến mệt mỏi và giảm khả năng tập trung trong các hoạt động trong và ngoài nhà trường.

- Kẽm đóng vai trò trong quá trình tăng trưởng tế bào, chức năng miễn dịch và tăng cường khả năng phục hồi các tổn thương.

HS, đặc biệt lứa tuổi HS tiểu học, dù thiếu bất kỳ chất chất dinh dưỡng vi lượng nào cũng có thể gây nên hiện tượng chậm phát triển, hệ thống miễn dịch kém và gặp nhiều khó khăn trong cuộc sống cũng như học tập.

Tóm lại, lứa tuổi 6-10 là lứa tuổi các tế bào và các cơ quan vận động cần được cung cấp các nguồn dinh dưỡng và khoáng chất đầy đủ nhất để khởi đầu cho sự phát triển thể chất vào đầu giai đoạn sau. Có thể coi đây là giai đoạn nền tảng của phát

triển thể chất, tạo điều kiện thuận lợi nhất cho sự phát triển đột phá để HS bước sang tuổi dậy thì. Chính vì vậy dinh dưỡng và chế độ dinh dưỡng lành mạnh, hợp lý cần được quan tâm và đảm bảo trong suốt các lứa tuổi thuộc giai đoạn này. Trong đó cần chú ý tới các chất, thành phần dinh dưỡng có ảnh hưởng trực tiếp tới sự phát triển thể chất của cơ thể như đường, đạm, mỡ (Gluxit, Protit, Lipit) là những thành phần dinh dưỡng cơ bản mang tính nền tảng, tạo điều kiện cho sự phát triển về cấu trúc và chức năng của cơ thể. Bên cạnh đó, cần lưu ý tỷ lệ của các chất dinh dưỡng nêu trên phải đầy đủ và hợp lý trong khẩu phần ăn hàng ngày dành cho HS [43].

1.4.3. Yếu tố hoạt động GDTC và tập luyện TDTT

GDTC và các hoạt động thể thao đóng vai trò quan trọng trong sự phát triển thể chất của HS tiểu học. Trong giai đoạn phát triển nhanh này, HS cần hoạt động thể chất thường xuyên để xây dựng nền tảng cơ bắp khỏe mạnh, phát triển các kỹ năng vận động và khỏe mạnh. Việc tham gia các hoạt động GDTC và hoạt động thể thao giúp tăng cường thể lực tổng thể, cải thiện khả năng phối hợp vận động và hình thành, duy trì các thói quen lành mạnh suốt đời.

Phát triển thể lực chính là mục tiêu trọng tâm của GDTC, bao gồm thể lực chung và thể lực chuyên môn. Tổ chất thể lực được chia thành 5 loại cơ bản: Sức nhanh, sức mạnh, sức bền, khả năng phối hợp vận động (khéo léo) và mềm dẻo [50], [52]. Vì vậy giáo dục tổ chất thể lực trong GDTC là vấn đề được quan tâm đặc biệt của các nhà khoa học, các chuyên gia, các GV giảng dạy môn GDTC. Quá trình hình thành và phát triển các tổ chất thể lực luôn có quan hệ chặt chẽ với sự hình thành các kỹ năng, kỹ xảo vận động và mức độ phát triển các cơ quan và hệ cơ quan của cơ thể [51], [62]. Trong bất kỳ hoạt động thể lực nào, các tổ chất thể lực không biểu hiện một cách đơn độc mà luôn phối hợp hữu cơ với nhau. Các tổ chất thể lực có liên quan chặt chẽ với kỹ năng vận động. Sự hình thành kỹ năng vận động phụ thuộc nhiều vào mức độ phát triển các tổ chất thể lực. Tuy nhiên, trong quá trình hình thành kỹ năng vận động các tổ chất vận động cũng được hoàn thiện [15], [51].

Việc phát triển các tổ chất thể lực là công việc hàng đầu của quá trình hoàn thiện thể chất cho con người. Do vậy, GDTC phải bắt đầu từ khi còn rất sớm và thực hiện thường xuyên thì mới đạt được mục tiêu mong muốn, quá trình ấy phải gắn bó chặt chẽ và phối hợp với quá trình phát triển hình thái - chức năng cơ thể của HS. Ở lứa tuổi HS tiểu học (6-10) Hoạt động GDTC và TDTT nên hướng đến các mục tiêu

chính chính là: phát triển tố chất khéo léo, thực hiện động tác nhanh và củng cố những nhóm cơ chính có liên quan tới sự phát triển độ dẻo. Lượng vận động của lứa tuổi này phải thận trọng, phải đặc biệt quan tâm và theo dõi chặt chẽ sức khỏe của HS. Cùng với việc phát triển tố chất khéo léo, nhanh và mềm dẻo cần có bài tập để tăng cường, bổ sung sức bền, sức mạnh cho HS. Các năng lực phối hợp vận động được xác định chủ yếu thông qua các quá trình điều chỉnh vận động (quá trình thu nhận và xử lý các thông tin tâm - sinh học - vận động). Năng lực phối hợp vận động là năng lực tổng hợp, có quan hệ chặt chẽ với các phẩm chất tâm lý và các tố chất thể lực. Là tiền đề quan trọng để tiếp nhận và hình thành, phát triển các kỹ năng, kỹ xảo vận động. [68].

Hoạt động GDTC và tập luyện TDTT thường xuyên và hợp lý sẽ giúp thể chất phát triển, cải thiện chức năng các cơ quan trên cơ thể, tăng cường trao đổi chất, kích thích các hệ xương, phát triển hài hòa các tố chất thể lực. Hoạt động GDTC và tập luyện TDTT còn có khả năng khơi dậy và đánh thức các tiềm năng về mặt di truyền trong cơ thể, trong đó bao gồm chiều cao và khả năng tăng trưởng của các hệ thống cơ quan chức năng. Cho dù chế độ dinh dưỡng có đảm bảo và hợp lý mà không có hoạt động GDTC và tập luyện TDTT thúc đẩy thì những chất đó sẽ không chuyển hóa thành năng lượng để nuôi các cơ quan trong cơ thể. Lâu dần sẽ tồn đọng và chuyển hóa thành các chất độc, gây hại cho cơ thể. Theo kết quả một số nghiên cứu mới nhất đã chỉ ra, Hoạt động GDTC và tập luyện TDTT chiếm khoảng 20% trên tổng số các yếu tố ảnh hưởng tích cực đến khả năng phát triển thể chất của con người.

Theo các tác giả Vũ Đức Thu, Lưu Quang Hiệp, Trương Anh Tuấn nếu thiếu vận động sẽ dẫn tới suy giảm sức khỏe, sức đề kháng thấp và cơ thể phát triển không bình thường. Thực hiện tốt hoạt động GDTC và thể thao trường học sẽ giúp quá trình giải quyết các nhiệm vụ giáo dục chung như đạo đức, trí tuệ thẩm mỹ tốt hơn, đồng thời đây cũng là phương tiện rèn luyện có tác dụng tăng cường sức khỏe chung và duy trì hoạt động sống một cách bình thường, lành mạnh. HS được rèn luyện tốt sẽ ít đau ốm hơn và vì vậy, có thể tập luyện thường xuyên, có sức đề kháng cao trong điều kiện khí hậu thời tiết phức tạp đòi hỏi phải có sự thích nghi nhanh. Mặt khác việc tích cực tham gia tập luyện trong nhà trường sẽ giúp các HS tránh xa được những thói hư tật xấu và những hiện tượng tiêu cực ngoài xã hội [62].

GDTC và các hoạt động thể thao có tác động sâu sắc đến phát triển thể chất của

HS tiểu học. Hỗ trợ phát triển của cơ và xương, cải thiện sức khỏe tim mạch, ngăn ngừa béo phì và tăng cường các kỹ năng vận động. Ngoài ra, thể thao thúc đẩy thói quen lối sống lành mạnh, ngăn ngừa chấn thương và hỗ trợ sức khỏe tinh thần cho HS.

1.4.4. Yếu tố môi trường tự nhiên

Con người là một thực thể tự nhiên, tồn tại trong mối quan hệ mật thiết với môi trường xung quanh. Các yếu tố tự nhiên như không khí, ánh sáng, nhiệt độ, độ ẩm và đặc điểm địa lý nơi sinh sống có ảnh hưởng trực tiếp đến phát triển thể chất. Môi trường trong lành, thuận lợi sẽ tạo điều kiện để rèn luyện cơ thể, nâng cao sức khỏe, đẩy lùi bệnh tật và kéo dài tuổi thọ. Ngược lại, môi trường ô nhiễm hoặc khắc nghiệt sẽ ảnh hưởng tiêu cực đến chất lượng sống và khả năng phát triển của cơ thể [43].

* Nhiệt độ: Nhiệt độ không khí tác động trực tiếp đến quá trình trao đổi nhiệt, một chức năng sống còn của cơ thể. Con người sở hữu cơ chế điều hòa thân nhiệt để thích ứng với sự thay đổi của môi trường, tuy nhiên khả năng này chỉ có giới hạn. Nhiệt độ quá lạnh có thể gây ra các bệnh về cơ, khớp, thần kinh và đường hô hấp. Ngược lại, khi nhiệt độ không khí tăng cao, cơ thể gặp khó khăn trong việc tỏa nhiệt. Sự rối loạn điều hòa thân nhiệt xuất hiện khi nhiệt độ không khí đạt 30-31°C ở độ ẩm 80-90%, hoặc khi nhiệt độ lên tới 40°C và độ ẩm chỉ ở mức 40-50% [34].

* Độ ẩm: Độ ẩm không khí ảnh hưởng rõ rệt đến khả năng tỏa nhiệt của cơ thể, chủ yếu qua cơ chế bay hơi mồ hôi. Khi nhiệt độ môi trường cao (trên 25-30°C), con đường thải nhiệt chính là bay hơi mồ hôi. Tuy nhiên, nếu độ ẩm không khí tăng cao, quá trình bay hơi sẽ bị cản trở, làm giảm hiệu quả làm mát và dễ dẫn đến say nóng, đặc biệt là trong hoạt động thể lực. Ngược lại, độ ẩm thấp giúp mồ hôi bay hơi thuận lợi hơn, giúp cơ thể chịu nóng tốt hơn. Nhiệt độ thấp, độ ẩm cao lại làm tăng khả năng dẫn nhiệt của không khí, khiến cơ thể mất nhiệt nhanh và dễ bị nhiễm lạnh [34].

* Thời tiết và Khí hậu: Thời tiết là một tổ hợp phức tạp của nhiều yếu tố khí tượng như nhiệt độ, độ ẩm, áp suất, tốc độ gió, bức xạ mặt trời... Tất cả các yếu tố này không tác động riêng lẻ mà tạo ra một ảnh hưởng tổng hợp lên cơ thể con người. Sự thay đổi đột ngột của thời tiết có thể gây ra những phản ứng sinh lý, ảnh hưởng đến trạng thái sức khỏe và tinh thần [34].

* Sự thích nghi: Đây là quá trình mang tính sinh học - xã hội mà cơ thể điều chỉnh các chức năng để phù hợp với sự thay đổi của môi trường. Quá trình này được điều khiển bởi hệ thần kinh trung ương, giúp cơ thể hình thành những phản ứng thích

hợp. Sự thích nghi được chia thành hai mức độ: thích nghi tương đối (chỉ thích ứng với một điều kiện mới cụ thể) và thích nghi hoàn toàn (khả năng thích ứng chung của cơ thể được nâng lên một mức độ mới, hoàn thiện hơn) [34].

Tóm lại, các yếu tố môi trường tự nhiên có vai trò quan trọng đối với sự phát triển thể chất và sức khỏe con người. Việc hiểu rõ và tận dụng những yếu tố thuận lợi của tự nhiên là một phần không thể thiếu trong chiến lược giữ gìn và nâng cao sức khỏe, đặc biệt là đối với lứa tuổi tiểu học, giai đoạn mà sự phát triển của cơ thể là nền tảng cho toàn bộ quá trình trưởng thành sau này.

1.4.5. Yếu tố môi trường xã hội

Bên cạnh các yếu tố then chốt như di truyền và dinh dưỡng, môi trường xã hội đóng vai trò là một nhân tố có tác động sâu sắc, định hình sự phát triển thể chất của HS tiểu học. Môi trường này là một hệ thống phức hợp bao gồm gia đình, nhà trường, cộng đồng bạn bè, điều kiện sống và công nghệ. Sự tương tác hài hòa giữa cá nhân và các yếu tố xã hội này là điều kiện cần thiết cho sự phát triển toàn diện. Khi sự tương tác này mất cân bằng, cơ thể không chỉ đối mặt với nguy cơ suy nhược về thể chất mà còn có thể gặp phải những rối loạn về nhận thức và tinh thần [36].

* Hoàn cảnh gia đình và điều kiện sống: Gia đình là môi trường xã hội đầu tiên và nền tảng ảnh hưởng trực tiếp đến thể chất của HS qua các yếu tố như điều kiện kinh tế, trình độ văn hóa, và đặc biệt là lối sống. Môi trường gia đình ổn định, có khả năng cung cấp đầy đủ về chăm sóc y tế và môi trường sống trong lành sẽ tạo ra nền tảng vững chắc cho sự phát triển thể chất. Sự cân bằng giữa cơ thể và các điều kiện sống bên ngoài là yếu tố cốt lõi; khi các tác động tiêu cực từ môi trường vượt quá khả năng thích nghi, sức khỏe của trẻ có thể bị ảnh hưởng nghiêm trọng [34]; [36].

* Môi trường nhà trường: Đối với HS tiểu học, nhà trường là môi trường xã hội mà các em dành phần lớn thời gian trong ngày. Do đó, các chính sách và điều kiện tại trường học có ảnh hưởng vô cùng to lớn đến sự phát triển thể chất:

- Chương trình GDTC và Hoạt động thể thao: Một chương trình GDTC được xây dựng bài bản và tổ chức hiệu quả sẽ là đòn bẩy trực tiếp giúp HS cải thiện các kỹ năng vận động, tăng cường mật độ xương và phát triển sức mạnh cơ bắp.

- Dinh dưỡng học đường: Việc cung cấp các bữa ăn lành mạnh và khoa học tại trường học là một giải pháp can thiệp quan trọng, giúp chống lại cả hai thái cực của vấn đề dinh dưỡng là béo phì và suy dinh dưỡng. Song song đó, việc lồng ghép các

nội dung giáo dục về dinh dưỡng vào chương trình học giúp nâng cao nhận thức và hình thành thói quen ăn uống lành mạnh cho HS.

- CSVC và sân chơi: Sự sẵn có của các không gian an toàn, đa dạng và hấp dẫn dành cho hoạt động thể thao và giải trí là yếu tố xúc tác mạnh mẽ. Khi nhà trường có sân chơi và trang thiết bị tốt, HS sẽ được khuyến khích vận động một cách tự giác và tích cực hơn, từ đó hình thành thói quen luyện tập thường xuyên, góp phần cải thiện nền tảng thể lực.

* Môi quan hệ bạn bè: Ở lứa tuổi tiểu học, trẻ em có xu hướng chịu ảnh hưởng lớn từ bạn bè và nhóm chơi chung. Các em thường chưa có khả năng nhận thức và phán đoán một cách độc lập mà dễ bị chi phối bởi quan điểm và hành động của số đông. Môi trường bạn bè có thể tạo ra tác động hai chiều: nếu trẻ chơi với một nhóm bạn năng động, yêu thích thể thao và có thói quen ăn uống lành mạnh, trẻ sẽ dễ dàng bị cuốn hút và tham gia cùng, tạo ra một ảnh hưởng tích cực. Ngược lại, nếu nhóm bạn có những thói quen tiêu cực như lười vận động hay ăn uống không điều độ, trẻ cũng rất dễ bị ảnh hưởng và hình thành những thói quen không tốt cho sức khỏe.

* Tác động hai mặt của truyền thông và công nghệ:

- Thách thức từ thời gian sử dụng màn hình: Việc tiếp xúc quá nhiều với các thiết bị điện tử như tivi, trò chơi điện tử và mạng xã hội là một trong những nguyên nhân chính dẫn đến lối sống tĩnh tại, làm giảm đáng kể thời gian dành cho hoạt động thể chất và ảnh hưởng tiêu cực đến sự phát triển của HS.

- Cơ hội từ truyền thông sức khỏe: Ở chiều ngược lại, các phương tiện truyền thông cũng có thể trở thành một công cụ giáo dục mạnh mẽ. Khi được sử dụng một cách có chủ đích, có thể giúp nâng cao nhận thức về tầm quan trọng của việc rèn luyện thể chất và khuyến khích HS tham gia các hoạt động vì sức khỏe.

Tóm lại, sự phát triển thể chất của HS tiểu học chịu sự tác động đa chiều từ các yếu tố môi trường xã hội. Điều kiện kinh tế gia đình, chính sách và CSVC của nhà trường, ảnh hưởng từ bạn bè và sự tiếp xúc với công nghệ đều đóng vai trò quan trọng. Do đó, để thúc đẩy sự phát triển thể chất tối ưu cho HS, cần có một cách tiếp cận tổng thể, kết hợp hài hòa giữa các chính sách công, sáng kiến của nhà trường và sự đồng hành, định hướng của phụ huynh.

Trong phạm vi nghiên cứu của luận án, tập trung chủ yếu vào nghiên cứu các yếu tố gây ảnh hưởng lớn đến quá trình phát triển thể chất của HS tiểu học lứa tuổi

6-10. Những yếu tố này cơ bản được chia thành hai nhóm, yếu tố trong nhà trường và yếu tố ngoài nhà trường, bao gồm các yếu tố cụ thể hơn như sự quan tâm chỉ đạo, lãnh đạo của BGH; đội ngũ GV; CSVC (các công trình thể thao và thiết bị dạy học); chương trình môn học GDTC; hoạt động thể thao ngoại khóa; yếu tố di truyền; yếu tố dinh dưỡng; môi trường sống; ý thức học tập môn GDTC của HS. Tuy nhiên, một số yếu tố lại có sự giao thoa cả trong và ngoài nhà trường nên việc phân tách cũng chỉ mang ý nghĩa tương đối.

1.5. Tổng quan một số công trình nghiên cứu liên quan

1.5.1. Tình hình nghiên cứu ở nước ngoài

1.5.1.1. Một số kết quả nghiên cứu về chỉ số hình thái cơ thể và đánh giá thể chất HS tiểu học lứa tuổi 6-10

Nghiên cứu về các chỉ số liên quan đến thể chất con người nói chung cũng như HS nói riêng rất được quan tâm và đầu tư nghiên cứu, đặc biệt ở các nước phát triển. Một số nghiên cứu về hình thái cơ thể và đánh giá thể chất ở HS từ 6 đến 10 tuổi nhằm nhấn mạnh vai trò, tầm quan trọng của việc đánh giá các đặc điểm nhân trắc học và các thành phần thể lực để theo dõi sức khỏe và sự phát triển thể chất của HS.

Năm 2001, Chih-Yu Hsu và các cộng sự đã trả lời câu hỏi nghiên cứu “Liệu nhân trắc học và thành phần cơ thể có thể thể hiện được mức độ thể lực ở HS trong độ tuổi 6-10 không? Kết quả chỉ ra rằng tỷ lệ mỡ cơ thể có mối tương quan độc lập với hiệu suất trong các nhiệm vụ vận động với đặc trưng sức bền, trong khi đó, các yếu tố như giới tính, độ tuổi và điểm BMI có liên quan đến các phép đo độ linh hoạt [89].

Nghiên cứu của Garden Tabacchi và các cộng sự năm 2019 đã nghiên cứu sử dụng các bài test thực hành để đánh giá thể lực ở HS có luyện tập thể thao có tính hệ thống trong Chương trình ESA. Kết quả nghiên cứu cho thấy các bài test thực hành khi được sử dụng để đánh giá thể lực HS thường có độ chính xác và hiệu quả cao. Nghiên cứu đã xác định được hệ thống các bài test được sử dụng rộng rãi, bao gồm bật xa tại chỗ, ngồi ném bóng, bài kiểm tra chạy đổi vị trí 20 mét, chạy nước rút 30 mét và bài kiểm tra tố chất linh hoạt, mềm dẻo. Các bài kiểm tra này đánh giá nhiều thành phần khác nhau như sức mạnh cơ bắp, sức mạnh, tốc độ, khéo léo mềm dẻo [99].

Năm 2024, nghiên cứu kiểm tra mối liên hệ giữa thể lực vận động và hình thái ở HS 10 tuổi của Rudenko Arsenijevic và các cộng sự đã phát hiện ra rằng các yếu tố hình thái, chẳng hạn như thành phần cơ thể và các phép đo nhân trắc học, có liên

quan chặt chẽ đến các thành phần thể lực vận động, bao gồm sức mạnh, sức mạnh hiếu khí và sức mạnh kỵ khí (sức mạnh yếm khí) [84].

Một nghiên cứu khác năm 2024 do nhà khoa học người Italia Christel Galvani và các cộng sự đã cung cấp các tiêu chí chuẩn hóa cho các bài test thể lực liên quan đến sức khỏe ở HS từ 6 đến 10 tuổi, cung cấp các thang tham chiếu để đánh giá mức độ thể lực của từng HS. Nghiên cứu này cũng giới thiệu chỉ số hiệu suất thể lực - năng lực vận động (PF-MC PI) để tạo điều kiện đánh giá toàn diện thể lực của HS [91].

Nhìn chung, các nghiên cứu này nhấn mạnh vai trò quan trọng của việc đánh giá cả hình thái cơ thể và thể lực ở HS để tăng cường sức khỏe. Đồng thời cũng đã chỉ ra mối liên hệ tương quan đáng kể giữa các phép đo nhân trắc học với thành phần cơ thể và mức độ phát triển thể chất cũng như thể lực của HS.

Các nghiên cứu quốc tế trong giai đoạn này có ưu điểm nổi bật là đã xây dựng được hệ thống lý luận vững chắc về mối tương quan chặt chẽ giữa các chỉ số nhân trắc học (BMI, tỷ lệ mỡ cơ thể) với năng lực vận động và các thành phần thể lực (sức bền, sức mạnh, độ dẻo) của HS tiểu học. Đặc biệt, các tác giả đã thành công trong việc chuẩn hóa các bộ công cụ kiểm tra (test batteries) như Eurofit hay các bài test thực hành có độ chính xác cao để đánh giá toàn diện từ hình thái đến hiệu suất vận động. Tuy nhiên, các công trình này chủ yếu dừng lại ở góc độ y sinh học và đo lường đánh giá (Assessment) nhằm thiết lập các thang tham chiếu chuẩn, mà chưa đi sâu vào việc thiết kế các mô hình giáo dục can thiệp cụ thể để thay đổi các chỉ số này trong bối cảnh nhà trường phổ thông, đặc biệt là sự thiếu vắng các nghiên cứu ứng dụng phù hợp với đặc điểm thể trạng của trẻ em châu Á

1.5.1.2. Một số kết quả nghiên cứu về GDTC và thể thao trường học cấp tiểu học

Nghiên cứu quốc tế nhấn mạnh vai trò quan trọng của GDTC và thể thao trường học, nêu bật nhiều lợi ích vượt ra ngoài sức khỏe thể chất. Những phát hiện chính từ nhiều nghiên cứu khác nhau bao gồm:

Năm 2006, Richard Bailey nghiên cứu GDTC và thể thao trong trường học liên quan đến đánh giá về lợi ích và kết quả đầu ra về mặt thể chất của HS. Nghiên cứu này khám phá các bằng chứng khoa học đã được thu thập về những đóng góp và lợi ích của GDTC và thể thao trong trường học đối với cả HS và hệ thống giáo dục. Đánh giá cho thấy GDTC đóng góp đặc biệt vào sự phát triển các kỹ năng vận động cơ bản và năng lực thể chất của HS, là tiền đề cần thiết cho việc tham gia vào các hoạt động thể

chất và lối sống thể thao sau này, hỗ trợ sự phát triển các kỹ năng xã hội và hành vi xã hội, lòng tự trọng và thái độ. Góp phần thúc đẩy sự phát triển xã hội và năng lực văn hóa, tạo cơ hội cho HS phát triển các kỹ năng sống thiết yếu [120].

Năm 2007, Jemal Alkadir đã trích dẫn kết quả Khảo sát toàn cầu lần thứ hai về tình hình GDTC trường học. Mục đích là đánh giá tình hình GDTC trường học trên toàn thế giới, trong đó áp dụng phương pháp tiếp cận đa phương pháp với việc phân tích nhiều nguồn bao gồm bảng câu hỏi khảo sát, các dự án liên quan đến GDTC quốc gia và khu vực, các nghiên cứu điển hình và tổng quan tài liệu toàn diện. Nghiên cứu cung cấp một hệ thống chỉ báo về các mô hình và xu hướng trong GDTC ở trường học tại các quốc gia trên toàn thế giới. Kết quả khảo sát và phân tích chương trình giảng dạy GDTC ở 18 quốc gia đã chỉ ra những cách tiếp cận đa dạng đối với GDTC, cung cấp những thông tin chi tiết có giá trị để nâng cao các chương trình GDTC trên thế giới [104].

Năm 2008, Nhà khoa học người Pháp François Trudeau nghiên cứu về mối liên quan giữa GDTC, hoạt động thể trường học và thành tích học tập. Kết quả nghiên cứu chỉ ra rằng việc tham gia các hoạt động thể chất tại trường học, bao gồm GDTC và thể thao có thể ảnh hưởng tích cực đến hiệu suất học tập, cho thấy mối liên hệ có lợi giữa hoạt động thể chất và chức năng nhận thức [98].

Từ năm 2016 đến 2018, UNESCO đã phát triển một gói tài nguyên GDTC chất lượng "Fit for Life" thông qua hợp tác với các tổ chức phi chính phủ trên thế giới. Chương trình được thực nghiệm trong 3 năm (201-2018) tại 4 nước là Fiji, Mexico, South Africa and Zambia. Sáng kiến này của UNESCO nhằm ủng hộ GDTC chất lượng (QPE) như một khoản đầu tư hiệu quả về mặt chi phí, nhấn mạnh vai trò của nó trong việc thúc đẩy hoạt động thể chất suốt đời, cải thiện sức khỏe tinh thần và cảm xúc, và phát triển các kỹ năng sống quan trọng [131].

Trong nghiên cứu của João Martins năm 2024 liên quan đến Chính sách, giám sát và nghiên cứu toàn cầu về GDTC và hoạt động thể thao tại trường học, khung khái niệm và giao thức nghiên cứu của Đài quan sát toàn cầu về GDTC (GoPE!). Kết quả nghiên cứu đã nhấn mạnh nhu cầu về các hệ thống giám sát chất lượng cao để theo dõi các chính sách GDTC và hoạt động thể thao tại trường học, nhằm mục đích thúc đẩy các hoạt động dựa trên bằng chứng trên toàn cầu [105].

Điểm mạnh của nhóm nghiên cứu này là đã khẳng định được vai trò đa giá trị của GDTC, chứng minh rằng hoạt động này không chỉ cải thiện sức khỏe mà còn tác

động tích cực đến chức năng nhận thức, thành tích học tập và kỹ năng xã hội của HS. Các tổ chức như UNESCO hay GoPE! đã nâng tầm vấn đề lên mức độ chiến lược toàn cầu với các sáng kiến giám sát chính sách và chương trình chất lượng cao như "Fit for Life". Mặc dù vậy, hạn chế của các nghiên cứu này nằm ở tính vĩ mô, thường tập trung vào các khảo sát chính sách hoặc xu hướng giáo dục mang tính định hướng chung, do đó còn thiếu các chỉ dẫn kỹ thuật chi tiết để triển khai các mô hình giáo dục thể chất đặc thù cấp tiểu học tại các đô thị có mật độ dân số cao và không gian hạn chế.

1.5.1.3. Một số kết quả nghiên cứu về giải pháp phát triển thể chất cho HS tiểu học lứa tuổi 6-10

Tại Hoa Kỳ, chương trình "Let's Move!" đã tích hợp các hoạt động thể chất vào chương trình giảng dạy hàng ngày, khuyến khích các trường học tổ chức hoạt động thể dục giữa giờ để tăng cường vận động cho HS. Nghiên cứu của Donnelly và Lambourne (2016) đã chỉ ra rằng việc tích hợp hoạt động thể chất vào các môn học khác giúp tăng cường mức độ hoạt động của HS và cải thiện kết quả học tập [95].

Năm 2011, tác giả David Thivel đã nghiên cứu giải pháp phát triển thể chất cho HS từ 6-10 tuổi. Các chương trình hoạt động thể chất đã được triển khai tại trường để cải thiện thể lực và chỉ số cơ thể cho HS. Thời gian can thiệp kéo dài 6 tháng cho HS từ 6 đến 10 tuổi đã chứng minh được sự cải thiện về thể lực hiếu khí và kỵ khí, mặc dù không thấy có những thay đổi đáng kể về các phép đo nhân trắc học (chiều cao cân nặng). Điều này cho thấy rằng trong khi hoạt động thể chất giúp tăng cường các thành phần thể lực, thì có thể cần phải có các can thiệp dài hơn hoặc chuyên sâu hơn để tác động đến hình thái cơ thể [93].

Dự án Previene ở Tây Ban Nha năm 2017 đã tiến hành thực nghiệm giải pháp nhằm thúc đẩy hoạt động thể chất toàn diện cho HS tiểu học, Dự án này đã triển khai một số biện pháp can thiệp tại trường học, trong đó tập trung thúc đẩy hoạt động thể chất và thói quen lành mạnh. Nghiên cứu nhấn mạnh tầm quan trọng của các biện pháp can thiệp dễ thực hiện, chi phí thấp để tăng cường hoạt động thể chất ở HS [116].

Nghiên cứu "Suy nghĩ trong khi di chuyển bằng tiếng Anh" (TWM-E) tại Australia năm 2019 với chương trình tích hợp các hoạt động vận động vào các giờ học tiếng Anh đã khẳng định mức độ hoạt động thể chất ở HS trong ngày tăng một cách rõ rệt [114].

Một nghiên cứu thí điểm có tiêu đề là Profit ở Brazil năm 2024 đã đánh giá tác động của một biện pháp can thiệp về GDTC đối với hoạt động thể chất và thể lực của HS. Nghiên cứu này nhấn mạnh hiệu quả của các lớp GDTC như một bối cảnh để thúc đẩy hoạt động thể chất và sức khỏe ở HS [108].

Một công trình nghiên cứu đánh giá do Khoa hoạt động thể chất trong Y tế cộng đồng, Viện Vận động và Khoa học thần kinh, Đại học Thể thao Cologne, Đức đã nghiên cứu các biện pháp can thiệp tại trường học nhằm thúc đẩy khả năng đọc viết, kết hợp các lĩnh vực thể chất, nhận thức và tình cảm. Đánh giá cho rằng việc thúc đẩy khả năng đọc viết về thể chất tại trường học là rất hứa hẹn do cách tiếp cận toàn diện của nó đối với sự phát triển lành mạnh của HS [111].

Năm 2024, Alice Porter và các cộng sự đã nghiên cứu đánh giá phạm vi xác định các thành phần từ các biện pháp can thiệp hoạt động thể chất trước đây tại trường để tạo thành cơ sở cho một cách tiếp cận được điều chỉnh trong bối cảnh châu Âu. Đánh giá đề xuất rằng việc cho phép các trường điều chỉnh các biện pháp can thiệp theo bối cảnh cụ thể có thể nâng cao hiệu quả thể chất cho HS [82].

Các công trình thuộc nhóm này đã có sự khác biệt khi chuyển dịch từ giáo dục thể chất truyền thống sang các mô hình tích hợp sáng tạo, như lồng ghép vận động vào các môn văn hóa (Toán, Tiếng Anh) hay các can thiệp chi phí thấp dễ thực hiện. Tuy nhiên, một khoảng trống vẫn tồn tại khi các kết quả thực nghiệm chỉ ra rằng các can thiệp ngắn hạn (khoảng 6 tháng) dù cải thiện được thể lực nhưng chưa đủ tạo ra sự thay đổi đáng kể về hình thái cơ thể. Điều này gợi mở nhu cầu cấp thiết về các mô hình giải pháp có tính tổng thể hơn, kết hợp dài hạn giữa vận động với dinh dưỡng và giáo dục hành vi, thay vì chỉ dựa vào các can thiệp vận động đơn thuần như các nghiên cứu trước đây đã làm

1.5.2. Tình hình nghiên cứu ở trong nước

1.5.2.1. Một số kết quả nghiên cứu về chỉ số hình thái cơ thể và đánh giá thể chất HS tiểu học lứa tuổi 6-10

Ở Việt Nam, đã có nhiều công trình nghiên cứu ở nước ta liên quan đến sự phát triển thể chất của HS phổ thông, trong đó có đối tượng HS tiểu học. Từ năm 2001 đến năm 2003, Viện Khoa học TDTT triển khai khảo sát thực trạng thể chất người Việt Nam từ 6 đến 20 tuổi tại 16 tỉnh/tp với đối tượng điều tra khoảng 44.400 người, Kết quả cho thấy thực trạng thể chất người Việt Nam tại thời điểm nghiên cứu tương

đổi thấp so với mặt bằng chung của khu vực. Kết quả nghiên cứu này được sử dụng như các thông số để xây dựng tiêu chí đánh giá thể chất người Việt Nam tại thời điểm nghiên cứu, đồng thời là cơ sở dùng để so sánh đối chiếu như khung chuẩn quốc gia về phát triển thể chất theo các lứa tuổi khác nhau. Các test sử dụng trong nghiên cứu này đã được nhiều luận án tiến sĩ cũng như các công trình khoa học sử dụng như một tiêu chuẩn về đo lường TDDT [76]. Sản phẩm nghiên cứu cũng được Bộ giáo dục-ĐT sử dụng như một kênh tham khảo chủ yếu để xây dựng và ban hành Quyết định số 53/2008-QĐ-BGDĐT, quy định đánh giá, xếp loại thể lực HSSV toàn quốc [13].

Năm 2005, tác giả Huỳnh Văn Bảy và cộng sự nghiên cứu thực trạng phát triển thể chất của HS phổ thông (6-17 tuổi) ở TP Hồ Chí Minh và một số tỉnh Đồng bằng sông Cửu Long. Nghiên cứu đã xác định được thực trạng thể chất của HS từ 6-17 tuổi tại TP. Hồ Chí Minh và một số tỉnh Bến Tre, Đồng Tháp, Cần Thơ, Sóc Trăng,...và xây dựng được bộ chỉ số đánh giá thể chất cho HS [8].

Năm 2010, tác giả Lưu Quang Hiệp - Nguyễn Hùng Cường nghiên cứu diễn biến sự phát triển thể chất của HS Bắc Ninh lứa tuổi 6-10 giai đoạn 2003-2007. Nghiên cứu chỉ ra quá trình phát triển thể chất HS theo lứa tuổi, giới tính đều có sự biến đổi theo chiều hướng tích cực, phù hợp với quy luật phát triển tự nhiên và quy luật sinh học; Nhịp tăng trưởng thể chất HS Bắc Ninh mạnh hơn so với HS toàn quốc theo giới tính, lứa tuổi ở cùng thời điểm [37].

Đặng Anh Ngọc và Lỗ Văn Tùng (2010), nghiên cứu thực trạng phát triển thể lực của HS tại một số trường tiểu học, trung học cơ sở tại tỉnh Hưng Yên. Kết quả chỉ ra phát triển thể lực của HS đều tuân theo quy luật tự nhiên, nhịp độ tăng trưởng phụ thuộc vào tuổi và giới tính. Trong đó bổ sung yếu tố ô nhiễm môi trường có biểu hiện tác động đến phát triển thể lực của HS ở làng nghề tái chế [55]. Năm 2010, tác giả Phan Thanh Hóa cũng đã có nghiên cứu về tố chất thể lực chung của nam HS vùng nông thôn 7-10 tuổi có ưu thế ở tố chất sức mạnh, sức bền và khéo léo; tố chất nhanh và dẻo chưa có ưu thế rõ ràng [52].

Hoàng Quý Tĩnh nghiên cứu một số đặc điểm hình thái cơ thể HS người dân tộc Thái, H'mông, Dao ở tỉnh Yên Bái và các yếu tố liên quan, bao gồm các chỉ số nhân trắc cơ bản, nhằm đánh giá tình trạng dinh dưỡng và sự phát triển thể chất của HS tiểu học năm 2010. Kết quả nghiên cứu cung cấp dữ liệu quan trọng về tầm vóc và thể trạng của HS Việt Nam trong độ tuổi này [66].

Năm 2011, Nguyễn Ngọc Việt nghiên cứu Sự biến đổi thể lực và tầm vóc dưới

tác động của tập luyện TDTT nội, ngoại khóa đối với HS tiểu học từ 6 đến 9 tuổi ở Bắc miền Trung. Kết quả nghiên cứu đã cung cấp thông tin về thực trạng, xây dựng và đánh giá hiệu quả giải pháp cho HS tiểu học Bắc miền Trung [78].

Năm 2011, Huỳnh Trọng Khải và cộng sự nghiên cứu xây dựng hệ thống tiêu chuẩn rèn luyện thân thể, trên cơ sở đánh giá thể lực, hình thái và chức năng của HS phổ thông từ 06 đến 14 tuổi ở TP Hồ Chí Minh. Nghiên cứu đã khảo sát thể chất của HS từ 6-14 tuổi, so sánh thể chất của khách thể nghiên cứu với người Việt Nam cùng độ tuổi và giới tính. Qua đó xây dựng hệ thống tiêu chuẩn rèn luyện thân thể cho HS từ 06-14 tuổi ở TP. Hồ Chí Minh. Kết quả nghiên cứu cho thấy thực trạng thể chất cả nam và nữ HS có ưu thế về hình thái, chức năng và độ dẻo gập thân; kém hơn về thể lực so với chỉ số trung bình thể chất người Việt Nam, so với HS khu vực Bắc miền Trung, HS các tỉnh đồng bằng sông Cửu Long và HS các tỉnh miền Bắc cùng độ tuổi và giới tính [40].

Năm 2012, Nguyễn Công Thùy Trâm nghiên cứu tập trung vào các chỉ số hình thái và thể lực của HS dân tộc Cotu tại trường Phổ thông Dân tộc Nội trú tỉnh Quảng Nam, đối chiếu với HS cùng lứa tuổi, giới tính tại Đà Nẵng. Kết quả cho thấy các chỉ số của HS Quảng Nam thấp hơn. Nghiên cứu nhấn mạnh sự cần thiết của việc nghiên cứu định kỳ các giá trị sinh học ở các nhóm tuổi và dân tộc khác nhau [70].

Năm 2014, Trần Đức Dũng và cộng sự nghiên cứu sự phát triển thể chất của HS phổ thông từ lớp 1 tới lớp 12 từ năm 2002 - 2014. Kết quả nghiên cứu cho thấy hình thái của HS phát triển theo quy luật lứa tuổi và giới tính, có chỉ số tốt hơn so với chỉ số thời điểm điều tra năm 2001. Các chỉ số chức năng như dung tích sống, phản xạ đơn, phản xạ phức...đạt được cao hơn. Tổ chất thể lực cũng có xu hướng biến đổi theo quy luật lứa tuổi và giới tính. Thành tích đạt được có xu hướng tốt hơn ở các lứa tuổi cao hơn. Tuy nhiên, tổ chất thể lực của HS giai đoạn này lại thấp hơn so với hàng số sinh học người Việt Nam ở thời điểm điều tra năm 2001 [28].

Năm 2017, tác giả Nguyễn Ngọc Điệp - Nguyễn Tạ An Viên thực hiện “nghiên cứu Diễn biến chỉ số BMI của HS phổ thông từ 6 - 17 tuổi miền Bắc Việt Nam”. Kết quả nghiên cứu đã xác định được diễn biến chỉ số BMI của HS phổ thông theo từng vùng: Vùng đồng bằng, Trung du và vùng núi phía Bắc Việt Nam. BMI của HS tăng dần theo lứa tuổi, BMI của HS nam cao hơn của nữ ở hầu hết các lứa tuổi [31].

Năm 2020, tác giả Nguyễn Quang Vinh triển khai đề tài “nghiên cứu sự thay đổi về phát triển thể lực của nam HS tiểu học từ 6 đến 10 tuổi tại TP Hồ Chí Minh”,

khách thể nghiên cứu là 1.511 nam HS tiểu học từ 6 đến 10 tuổi. Nghiên cứu đã triển khai đánh giá nhiều chỉ số sức khỏe thể chất như chiều cao, cân nặng, BMI, chức năng tim và các bài kiểm tra thể lực. Những phát hiện chỉ ra sự khác biệt đáng kể giữa các nhóm tuổi, với trẻ lớn hơn thường thể hiện thành tích tốt hơn trong các bài kiểm tra thể lực. Tuy nhiên, BMI không khác biệt đáng kể giữa một số nhóm tuổi nhất định, cho thấy sự thay đổi trong quá trình phát triển thành phần cơ thể [115].

Năm 2024, tác giả Nguyễn Thị Phương Anh và cộng sự nghiên cứu mô tả thực trạng thừa cân, béo phì, suy dinh dưỡng và mức độ hoạt động thể lực của HS tiểu học tại Thái Nguyên và Nghệ An. Kết quả cho thấy tỷ lệ thừa cân, béo phì là 25,6%, trong khi suy dinh dưỡng thấp còi là 8,0% và gầy còm là 6,5%. Những trẻ có mức độ hoạt động thể lực thấp có nguy cơ suy dinh dưỡng cao hơn so với nhóm hoạt động đủ [1].

Năm 2024, Phạm Thanh Vũ nghiên cứu thực trạng cong vẹo cột sống ở HS tiểu học dân tộc Khmer và hiệu quả giải pháp can thiệp tại một số tỉnh đồng bằng sông Cửu Long. Nghiên cứu tập trung vào việc xác định tỷ lệ và các nguy cơ gây cong vẹo cột sống ở HS tiểu học. Kết quả cho thấy việc mang cặp sách nặng và tư thế ngồi học không đúng là những yếu tố góp phần làm tăng nguy cơ cong vẹo cột sống ở HS [80].

Các nghiên cứu trong nước đã làm khá tốt công tác điều tra cơ bản, cung cấp toàn cảnh thực trạng và dữ liệu nền (baseline) quan trọng về thực trạng thể chất người Việt Nam qua các giai đoạn, làm cơ sở xây dựng tiêu chuẩn rèn luyện thân thể và đánh giá xếp loại thể lực HS. Các tác giả cũng đã nhận diện rõ quy luật phát triển thể chất theo lứa tuổi, giới tính và vùng miền, đồng thời chỉ ra gánh nặng kép về dinh dưỡng (vừa thừa cân béo phì, vừa suy dinh dưỡng). Dù vậy, phần lớn các dữ liệu này mang tính mô tả cắt ngang tại thời điểm nghiên cứu và một số đã lạc hậu so với đà tăng trưởng nhanh của trẻ em hiện nay; đồng thời thiếu các nghiên cứu sâu về sự biến đổi hình thái dưới tác động của lối sống đô thị hiện đại đặc thù tại các thành phố lớn như Hà Nội.

1.5.2.2. Một số kết quả nghiên cứu về GDTC và thể thao trường học cấp tiểu học

Về công tác GDTC và hoạt động thể thao trong nhà trường, đã có nhiều công trình nghiên cứu của các tác giả đã được công bố, cụ thể:

Tác giả Nguyễn Anh Tuấn “Nghiên cứu hiệu quả GDTC đối với sự phát triển các tố chất thể lực của nam HS phổ thông TP.HCM lứa tuổi 8 - 17”. Tác giả đã nêu được hiệu quả của GDTC đến sự phát triển thể lực cho nam HS và qua đó định hướng cho các nhà quản lý có những giải pháp nâng cao chất lượng công tác GDTC [74].

Tác giả Lê Văn Lãm và Vũ Đức Thu (2000) tiến hành đề tài nghiên cứu thực trạng phát triển thể chất HS, trong đó có đánh giá thực trạng công tác GDTC và phát triển TDTT trong nhà trường các cấp, đã đánh giá khá toàn diện hoạt động dạy học TDTT chính khóa, hoạt động TDTT ngoại khóa đồng thời, đề xuất tiêu chuẩn đánh giá thực hiện công tác GDTC trường học trên các mặt: trường có dạy thể dục, có nề nếp chương trình GDTC, hoạt động TTNK của HS, SV [43].

Năm 2020, Viện Khoa học giáo dục Việt Nam đã phối hợp với tập đoàn Nike triển khai nghiên cứu và thí điểm tổ chức dạy học môn GDTC cấp tiểu học theo Chiến lược 6C. Nghiên cứu này khẳng định tầm quan trọng của việc tạo môi trường học tập thân thiện, tích cực trong GDTC. Chiến lược 6C được phát triển theo định hướng dạy học tích cực, nhằm phát triển năng lực HS. Đến thời điểm hiện tại, Chiến lược 6C đã được triển khai vận dụng ở các trường tiểu học ở 63 tỉnh thành trên toàn quốc [140].

Năm 2021, Tổng cục TDTT, Bộ văn hóa, thể thao và du lịch đã nghiên cứu đánh giá thực trạng công tác GDTC và giải pháp để phát triển thể thao trường học, nghiên cứu phân tích thực trạng GDTC và đề xuất giải pháp như nâng cao chất lượng đội ngũ GV GDTC, mở rộng đào tạo và bồi dưỡng GV, cũng như củng cố các cơ sở nghiên cứu khoa học về tâm sinh lý lứa tuổi và TDTT trường học [69].

Tác giả Đặng Đình Dũng (2024) nghiên cứu thực trạng công tác GDTC ở các trường tiểu học một số quận, huyện TP Hà Nội với mục tiêu nghiên cứu đánh giá thực trạng công tác GDTC tại các trường tiểu học về CSVC, đội ngũ GV, hoạt động TDTT ngoại khóa, kết quả học tập và trình độ thể lực của HS. Kết quả nghiên cứu là cơ sở để đề xuất các giải pháp nhằm nâng cao hiệu quả công tác GDTC cho HS [29].

Liên quan đến đổi mới phương pháp dạy học, có một số công trình nghiên cứu cũng như sản phẩm của các nhà khoa học, tác giả sách giáo khoa, sách hướng dẫn đã tập trung đề xuất tiếp cận với đổi mới phương pháp và hình thức tổ chức dạy học theo xu hướng phát triển của xã hội, trong đó tập trung vào vấn đề nâng cao vai trò của HS trong lớp học, thay đổi môi trường học tập, tăng cường tính tự giác, tích cực và chủ động sáng tạo của HS, biến môi trường học tập thành nơi giao lưu, chia sẻ, tạo sự gắn kết và hứng thú cho HS trong quá trình luyện tập và vận động. Qua đó, khơi dậy tình yêu vận động, tình yêu với các môn thể thao, tạo thói quen thường xuyên vận động và rèn luyện, tăng cường thể lực và phát triển thể chất [7]; [48].

Ưu điểm của các công trình nghiên cứu này là đã đánh giá khá trực diện về thực

trạng công tác GDTC từ cơ sở vật chất, đội ngũ GV cho đến chương trình giảng dạy, qua đó đề xuất các định hướng đổi mới phương pháp dạy học tích cực. Tuy nhiên, các giải pháp đề xuất phần lớn vẫn mang nặng tính hành chính quản trị (tăng cường cơ sở vật chất, bồi dưỡng GV) mà chưa đi sâu vào giải quyết vấn đề cốt lõi là sự quá tải/nhàm chán của chương trình học và thiếu không gian vận động thực tế. Đặc biệt, chưa có nhiều nghiên cứu phân tích sâu về tính hiệu quả của sự phối hợp giữa gia đình và nhà trường trong việc duy trì thói quen tập luyện cho HS tiểu học ngoài giờ lên lớp

1.5.2.3. Một số kết quả nghiên cứu về giải pháp phát triển thể chất cho HS tiểu học lứa tuổi 6-10

Năm 2005, luận án tiến sĩ của tác giả Trần Đình Thuận với đề tài “Một số giải pháp phát triển thể chất cho HS tiểu học Việt Nam.” đã nghiên cứu khảo sát thực trạng phát triển thể chất HS tiểu học và xây dựng hệ thống tiêu chí giáo dục thể chất mức “chuẩn quốc gia” cho bậc tiểu học; đề xuất/ứng dụng đồ chơi–thiết bị vận động đa năng làm phương tiện dạy học nhằm cải thiện thể lực. Kết quả cho thấy mô hình thiết bị – trò chơi vận động hỗ trợ hiệu quả cho giờ học và hoạt động ngoại khóa, góp phần nâng rõ các chỉ tiêu thể lực cơ bản. Đây là một trong những công trình định hướng giải pháp thực hành sớm cho cấp tiểu học, giá trị ở cả phương diện chuẩn hóa đánh giá và tổ chức phương tiện tập luyện [64].

Tác giả Bùi Quang Hải (2008), “Nghiên cứu sự phát triển thể chất của HS 6–10 tuổi một số tỉnh phía Bắc bằng phương pháp quan sát dọc.” Công trình theo dõi dọc nhóm HS tiểu học, mô tả quỹ đạo tăng trưởng hình thái-thể lực và gợi ý ngưỡng lứa tuổi nhạy cảm cho can thiệp vận động trong nhà trường. Kết quả chỉ ra lợi ích rõ của tổ chức tập luyện có định hướng (nội/ngoại khóa) đối với tăng trưởng thể lực, đồng thời cung cấp đường chuẩn tham khảo để lượng hóa hiệu quả giải pháp. Tư liệu này thường được dùng làm nền cho thiết kế can thiệp ở bậc tiểu học [34]

Năm 2011, Vũ Thái Hồng nghiên cứu thực trạng và nội dung cơ bản phát triển thể lực, tầm vóc người Việt Nam. Kết quả nghiên cứu cho thấy gần 30 năm (từ năm 1975) chiều cao của thanh niên Việt Nam tăng 4.7cm ở nam và 4.0cm ở nữ; tuy nhiên vẫn còn kém xa so với thể giới thanh niên 18 tuổi kém 13.1cm ở nam và 10.7cm ở nữ. Qua đó tác giả đề xuất giải pháp phát triển thể lực và tầm vóc bằng giải pháp tăng cường GDTC, cụ thể: “Khảo sát thực trạng TDTT trường học, thể chất và sức khỏe HS. Cải thiện và tăng cường điều kiện phục vụ hoạt động TDTT trong trường học.

Chuẩn hóa đầu tư xây dựng CSVN. Đảm bảo chất lượng dạy và học thể dục chính khóa, các hoạt động TTNK cho HS; Xây dựng chương trình GDTC hợp lý có kết hợp với giáo dục quốc phòng. Xây dựng hệ thống các lớp năng khiếu TDTT ban đầu ở trường học” [39].

Tác giả Nguyễn Ngọc Việt (2011), nghiên cứu “Sự biến đổi tầm vóc và thể lực dưới tác động của tập luyện TDTT nội khóa, ngoại khóa đối với HS tiểu học 6–9 tuổi ở Bắc miền Trung.” Luận án đánh giá tác động kết hợp giữa giờ thể dục chính khóa và hoạt động ngoại khóa đến tầm vóc/thể lực. Phân tích so sánh nhóm cho thấy mô hình “nội khóa + ngoại khóa thường xuyên” cải thiện có ý nghĩa các test thể lực và chỉ số hình thái so với nhóm tham gia hạn chế. Kết quả ủng hộ cách tiếp cận hệ thống, coi nhà trường là hạt nhân tổ chức cả hai kênh tập luyện [78]

Tác giả Võ Văn Vũ (2014), “Đánh giá thực trạng và giải pháp nâng cao hiệu quả giáo dục thể chất và hoạt động thể thao trong trường THPT ở Đà Nẵng.” Nghiên cứu toàn diện thực trạng GDTC và thể thao trường học ở cấp THPT Đà Nẵng, qua đó lựa chọn 5 giải pháp ưu tiên; hai giải pháp được kiểm nghiệm gồm (i) thiết kế chương trình môn Thể dục dạng tự chọn theo chủ đề kết hợp đổi mới phương pháp có ứng dụng công nghệ; (ii) xây dựng mô hình câu lạc bộ TDTT trong trường. Thực nghiệm cho thấy cải thiện rõ rệt các chỉ tiêu thể lực và mức tham gia, qua đó chứng minh tính khả thi của mô hình “chương trình linh hoạt + CLB” [79].

Tác giả Mai Thị Thu Hà (2014), “Nghiên cứu hiệu quả tập luyện và thi đấu thể dục Aerobic trong hoạt động ngoại khóa đối với HS tiểu học.” Luận án tập trung vào một hình thức vận động đặc thù (Aerobic) tích hợp vào ngoại khóa cấp tiểu học, đánh giá ảnh hưởng đến thể lực và hứng thú vận động. Kết quả xác nhận Aerobic phù hợp đặc điểm tâm - sinh lý lứa tuổi, góp phần tăng sức bền - khéo léo và cải thiện thái độ tham gia. Khuyến nghị mở rộng các CLB/chương trình Aerobic như một cấu phần giải pháp phát triển thể chất tại bậc tiểu học [32].

Tác giả Lê Văn Bé Hai (2015), “Nghiên cứu sự phát triển thể chất của HS tiểu học dưới tác động của hoạt động vận động giải trí tại các quận nội thành TP. Hồ Chí Minh.” khảo sát nhu cầu, thực trạng hoạt động vận động giải trí và thử nghiệm tăng cường các hình thức vận động ngoài trời cho HS tiểu học đô thị. Kết quả cho thấy khi thời lượng và chất lượng hoạt động vận động giải trí được tổ chức tốt, các chỉ số thể lực tăng rõ, đồng thời cải thiện trạng thái tinh thần. Luận án đề xuất nhóm giải pháp tổ chức không gian - nội dung vận động giải trí phù hợp điều kiện đô thị, làm

phong phú kênh ngoại khóa [33]

Năm 2016, Nguyễn Duy Quyết nghiên cứu đặc điểm phát triển năng lực thể chất của HS lứa tuổi 6 - 10 một số trường tiểu học khu vực phía bắc. Kết quả nghiên cứu cho thấy HS một số trường Tiểu học khu vực phía Bắc có hình thái, chức năng và thể lực phát triển còn chậm qua các lứa tuổi; tổ chức thể lực còn hạn chế về sức nhanh, sức bền. Số lượng HS đạt tiêu chuẩn đánh giá, xếp loại thể lực HS chỉ ở mức trung bình (tỷ lệ 60.49% đạt yêu cầu). Trên cơ sở thực trạng, luận án đã đề xuất giải pháp lựa chọn một số bài tập và thi đấu dưới dạng trò chơi tập thể phù hợp lứa tuổi 7 - 10 từ nội dung chương trình “Điền kinh cho trẻ em” của IAAF để ứng dụng trong các trường tiểu học. Luận án cũng đã khẳng định được tính hiệu quả, mức độ tác động của chương trình đến sự phát triển thể chất của HS tiểu học lứa tuổi 7 - 10 có tăng trưởng rõ rệt [58].

Năm 2017, Nguyễn Văn Thành đã nghiên cứu thực trạng và nhu cầu ứng dụng các trò chơi vận động nhằm phát triển thể chất và tăng cường thể lực cho HS tiểu học trong các giờ học GDTC. Nghiên cứu đã xây dựng được hệ thống các trò chơi vận động gắn với các tiêu chí và nội dung chương trình môn học tại thời điểm lúc bấy giờ [61].

Lê Đông Dương (2017), “Nghiên cứu các giải pháp nâng cao chất lượng giáo dục thể chất cho HS các trường tiểu học tỉnh Thanh Hóa.” Từ khảo sát 40 trường ở ba vùng, luận án lựa chọn 12 giải pháp thuộc ba nhóm: nâng chất lượng giờ học nội khóa; tăng cường hoạt động TDTT ngoại khóa; và tối ưu điều kiện bảo đảm (CSVC, đội ngũ). Thực nghiệm cho thấy các giải pháp phối hợp làm tăng tỷ lệ tham gia, nâng kết quả test thể lực và cải thiện xếp loại thể lực theo chuẩn. Công trình cung cấp gói giải pháp có cấu trúc, có thể điều chỉnh theo điều kiện địa phương [30].

Lê Thị Thanh Thủy (2019), “Nghiên cứu giải pháp phát triển thể lực cho HS trung học cơ sở tỉnh Bắc Ninh.” Luận án xác định hệ yếu tố ảnh hưởng và lựa chọn các giải pháp can thiệp nhấn mạnh tổ chức hoạt động vận động và quản trị nhà trường. Thực nghiệm cho thấy nhóm giải pháp nâng cao đáng kể các chỉ số test thể lực, đồng thời tăng động cơ và thói quen rèn luyện. Kết quả khẳng định vai trò của cách tiếp cận tổng hợp ở cấp THCS [65].

Năm 2019, Nguyễn Minh Khoa đã nghiên cứu thực trạng và giải pháp phát triển thể chất cho HS Trung học cơ sở ở TP Cà Mau. Trên cơ sở nghiên cứu thực trạng, nghiên cứu đã lựa chọn được 6 giải pháp và đưa vào thực nghiệm nhằm phát triển thể chất cho HS. Kết quả nghiên cứu đã đạt được một số thành công nhất định về mặt

phát triển thể lực cho các khách thể nghiên cứu của luận án [41].

Phạm Thanh Lương (2020), “Nghiên cứu biện pháp nâng cao hiệu quả hoạt động TDTT ngoại khóa cho HS THPT tỉnh Quảng Ngãi.” Nghiên cứu hệ thống các yếu tố ảnh hưởng, xác lập bộ tiêu chí đánh giá phong trào ngoại khóa và lựa chọn biện pháp tổ chức, quản lý chuyên môn nhằm tăng tỷ lệ tham gia và chất lượng tập luyện. Kết quả cho thấy HS tham gia thường xuyên có trình độ thể lực tốt hơn đáng kể; các trường triển khai gói biện pháp có sự chuyển biến rõ về quy mô và hiệu quả phong trào. Nghiên cứu cũng đưa ra khuyến nghị lồng ghép quản trị CLB, truyền thông vận động và chuẩn hóa đánh giá trong nhà trường [44].

Các tác giả trong nước đã nỗ lực đề xuất nhiều giải pháp, từ việc cải tiến phương tiện dạy học (trò chơi, thiết bị), đưa vào các môn thể thao cụ thể (Aerobic, Điền kinh) cho đến mô hình kết hợp nội khóa và ngoại khóa. Mặc dù các giải pháp này đã chứng minh được hiệu quả nhất định ở quy mô địa phương (Thanh Hóa, Bắc Ninh, Cà Mau...), nhưng nhìn chung vẫn còn mang tính chất đơn lẻ, cục bộ hoặc áp dụng cho các vùng nông thôn, miền núi. Hiện tại, vẫn thiếu vắng một mô hình giải pháp tích hợp đa thành tố (vận động - dinh dưỡng - tâm lý) đủ mạnh và phù hợp để giải quyết bài toán phát triển thể chất trong bối cảnh áp lực học tập cao và không gian chật hẹp đặc thù của HS tiểu học tại Thủ đô Hà Nội.

Tổng quan các công trình nghiên cứu trong và ngoài nước cho thấy, phát triển thể chất HS tiểu học đã và đang được tiếp cận từ nhiều góc độ khác nhau, chủ yếu tập trung vào: (1) đánh giá các chỉ số hình thái, chức năng và thể lực; (2) phân tích vai trò của GDTC và thể thao trường học; (3) đề xuất các giải pháp can thiệp nhằm cải thiện thể lực và mức độ hoạt động thể chất của HS. Về phương pháp, các tác giả đã sử dụng hệ thống các bài test tiêu chuẩn hóa, điều tra xã hội học quy mô lớn và thực nghiệm can thiệp để khẳng định mối tương quan chặt chẽ giữa vận động với sự phát triển hình thái, thể lực và trí tuệ của HS. Các kết quả nghiên cứu đã góp phần làm sáng tỏ quy luật phát triển thể chất theo lứa tuổi, giới tính và vùng miền; khẳng định vai trò quan trọng của hoạt động vận động, GDTC chính khóa và ngoại khóa đối với sự phát triển thể chất, sức khỏe và năng lực học tập của HS tiểu học.

Tuy nhiên, có thể nhận thấy một hạn chế chung mang tính hệ thống của các công trình đã công bố là đa số các nghiên cứu mới chỉ tiếp cận và đề xuất các giải pháp mang tính đơn lẻ hoặc theo từng hợp phần riêng biệt, như tăng cường hoạt động vận động, đổi mới nội dung phương pháp GDTC, tổ chức TTNK, hoặc cải thiện một số điều kiện bảo

đảm (CSVC, thiết bị, đội ngũ GV). Trong khi đó, các nghiên cứu xây dựng và triển khai mô hình giải pháp tích hợp, đa thành tố, có kết hợp đồng thời nhiều yếu tố tác động đến phát triển thể chất HS còn thiếu vắng, đặc biệt ở cấp tiểu học.

Trên phương diện lý luận, phát triển thể chất là một quá trình chịu sự chi phối tổng hợp của nhiều yếu tố có mối quan hệ tương quan và bổ trợ lẫn nhau, trong đó dinh dưỡng, giáo dục thể chất và thể thao trường học giữ vai trò then chốt. Dinh dưỡng hợp lý là nền tảng sinh học quyết định tăng trưởng hình thái và chức năng cơ thể; GDTC giữ vai trò định hướng, tổ chức và điều tiết hoạt động vận động phù hợp với đặc điểm tâm, sinh lý lứa tuổi; thể thao trường học và các hình thức vận động ngoại khóa là môi trường thực hành, củng cố và phát triển các tố chất thể lực. Việc thiếu các nghiên cứu phân tích mối liên hệ tương tác giữa các yếu tố này, cũng như thiếu các mô hình can thiệp tích hợp dựa trên sự phối hợp đồng bộ giữa dinh dưỡng - vận động - giáo dục hành vi, đã làm giảm hiệu quả và tính bền vững của các giải pháp phát triển thể chất trong thực tiễn nhà trường.

Về phương diện thực tiễn, mặc dù đã có nhiều nghiên cứu trong nước đánh giá thực trạng thể chất và đề xuất giải pháp cho HS tiểu học ở các địa phương khác nhau, các nghiên cứu chuyên sâu theo địa bàn đô thị đặc thù như TP Hà Nội còn hạn chế. Hà Nội là đô thị đặc biệt với quy mô HS tiểu học rất lớn, điều kiện kinh tế - xã hội, môi trường sống, nhịp sinh hoạt và hành vi dinh dưỡng - vận động của HS có nhiều khác biệt so với khu vực nông thôn và các tỉnh, thành khác. Bên cạnh đó, các nghiên cứu hiện có còn thiếu phân tích sâu về hành vi vận động, hành vi dinh dưỡng và mối liên hệ của các hành vi này với kết quả phát triển thể chất, trong khi đây là những yếu tố trung gian quan trọng quyết định hiệu quả của các giải pháp can thiệp.

Từ những phân tích trên có thể khẳng định rằng, khoảng trống nghiên cứu hiện nay nằm ở việc thiếu các công trình xây dựng và kiểm nghiệm mô hình giải pháp phát triển thể chất mang tính tích hợp, đa thành tố, kết hợp đồng bộ giữa dinh dưỡng, GDTC và thể thao trường học; thiếu nghiên cứu gắn với bối cảnh cụ thể của TP Hà Nội; và thiếu tiếp cận dựa trên phân tích hành vi vận động - dinh dưỡng của HS tiểu học. Đây chính là cơ sở khoa học và thực tiễn quan trọng làm nổi bật tính cấp thiết của đề tài nghiên cứu, đồng thời định hướng rõ giá trị mới và đóng góp trong việc nâng cao hiệu quả phát triển thể chất cho HS tiểu học trong giai đoạn hiện nay. Vì vậy, tôi chọn nghiên cứu đề tài: “Nghiên cứu giải pháp phát triển thể chất cho HS tiểu học TP Hà Nội”. Trên cơ sở lý luận, cơ sở pháp lý cũng như các điều kiện thực tiễn hiện nay để đề xuất các

giải pháp nhằm khắc phục những khó khăn, tồn đọng. Đồng thời phát huy những ưu điểm sẵn có góp phần phát triển thể chất, tăng cường thể lực cho HS tiểu học, vốn là lực lượng lao động chính trong tương lai của TP.

Nhận xét Chương I

1. Các quan điểm chỉ đạo của Đảng và Nhà nước về công tác GDTC và TDTT cho thấy sự quan tâm xuyên suốt đối với việc nâng cao sức khỏe và tầm vóc HS. Đồng thời, luận án đã phân tích bối cảnh thực tiễn về công tác GDTC và thể thao trường học tại các trường tiểu học ở Hà Nội, ghi nhận những kết quả bước đầu cùng những khó khăn còn tồn tại về đội ngũ, CSVC và phương pháp tổ chức, qua đó làm rõ tính cấp thiết của đề tài.

2. Tổng hợp và làm rõ một số khái niệm quan trọng như "Thể chất", "Phát triển thể chất", "Giáo dục thể chất" và "Giải pháp"... , tạo nền tảng thuật ngữ thống nhất cho toàn bộ luận án.

3. Phân tích, làm rõ các đặc điểm về hình thái, sinh lý, tâm lý và sự phát triển các tổ chất thể lực của HS lứa tuổi 6-10. Nhấn mạnh đây là "giai đoạn vàng" cho sự phát triển nền tảng về thể chất, với các hệ cơ quan đang trong quá trình hoàn thiện mạnh mẽ, là cơ sở khoa học để đề xuất các giải pháp can thiệp phù hợp.

4. Xác định và phân tích một số yếu tố chính có tác động đến sự phát triển thể chất của HS như: di truyền, dinh dưỡng, thói quen vận động/TDTT, cùng các điều kiện tự nhiên-xã hội trong và ngoài nhà trường; trong đó vận động và dinh dưỡng được xem là những yếu tố có ảnh hưởng then chốt. Bên cạnh đó cũng lưu ý tác động của môi trường xã hội đến sức khỏe, tâm-sinh lý HS; từ đó giúp khoanh vùng các yếu tố có thể can thiệp được trong phạm vi nghiên cứu của đề tài

5. Nghiên cứu và tổng hợp kết quả của một số công trình nghiên cứu liên quan cho thấy xu thế nghiên cứu quốc tế về nhân trắc, thành phần cơ thể và mối liên hệ với thành tích vận động ở lứa tuổi 6-10, qua đó khẳng định vai trò đánh giá định kỳ để theo dõi tăng trưởng và năng lực thể chất. Ở trong nước, mạch nghiên cứu trải dài từ các hằng số sinh học người Việt đến các khảo sát thể chất HS, tạo nên dữ liệu tham chiếu quan trọng. Khoảng trống được chỉ ra là còn thiếu những mô hình giải pháp tích hợp, phù hợp đặc thù của khu vực đô thị; đây chính là điểm cốt lõi để luận án nghiên cứu đề xuất và thử nghiệm các giải pháp phát triển thể chất cho HS tiểu học thành phố Hà Nội, qua đó khẳng định tính cấp thiết và ý nghĩa khoa học của luận án.

CHƯƠNG 2.

ĐỐI TƯỢNG, PHƯƠNG PHÁP VÀ TỔ CHỨC NGHIÊN CỨU

2.1. Phương pháp nghiên cứu

2.1.1. Phương pháp phân tích và tổng hợp tài liệu

Phương pháp này chủ yếu dùng để hệ thống hoá các kiến thức có liên quan đến lĩnh vực nghiên cứu, hình thành cơ sở lý luận về vấn đề nghiên cứu, đề xuất giả thuyết khoa học, xác định mục đích và nhiệm vụ, nội dung nghiên cứu. Đồng thời được sử dụng để kiểm chứng và so sánh với những số liệu đã thu thập được trong quá trình nghiên cứu. Các tài liệu tham khảo chủ yếu được thu thập từ các nguồn khác nhau như thư viện Viện khoa học TDTT, thư viện Quốc gia, các thư viện trên nền tảng trực tuyến, các website chính thống và các tư liệu riêng của cá nhân liên quan đến lĩnh vực nghiên cứu, cụ thể:

- Tài liệu: Các chỉ thị, công văn, quyết định, thông tư, nghị định, văn bản chương trình, văn bản hướng dẫn triển khai của đảng và nhà nước, từ các cấp có thẩm quyền.

- Sách: Sách chuyên khảo, sách tham khảo, giáo trình giảng dạy, tài liệu tham khảo của chuyên gia, nhà khoa học, giảng viên các trường đại học....

- Công trình nghiên cứu: Các đề tài, nhiệm vụ, luận án tiến sĩ, luận văn thạc sĩ, bài báo khoa học, kỷ yếu Hội thảo được đăng trên các tạp chí trong và ngoài nước của nghiên cứu sinh, SV, chuyên gia, nhà khoa học...

Tổng số tài liệu tham khảo là 140, trong đó có 81 tài liệu tiếng Việt, 54 tài liệu tiếng Anh, 02 tài liệu Tiếng Nga, 03 trang Web. Chi tiết các tài liệu được trình bày và sắp xếp theo thứ tự trong “Danh mục tài liệu tham khảo” của luận án.

2.1.2. Phương pháp phỏng vấn

Được sử dụng để tham khảo ý kiến các khách thể khảo sát về các vấn đề thuộc lĩnh vực nghiên cứu của luận án (xác định các yếu tố ảnh hưởng và tiêu chí đánh giá thể chất HS; đánh giá thực trạng hoạt động GDTC trong và ngoài nhà trường; xác định nhóm giải pháp trước khi tiến hành thực nghiệm; thu thập các thông tin phản hồi sau thực nghiệm); Bao gồm phỏng vấn gián tiếp thông qua phiếu hỏi nhằm thu thập thông tin, dữ liệu cần thiết trong quá trình nghiên cứu.

- Phiếu hỏi/phiếu phỏng vấn: được xây dựng dựa trên các tiêu chí liên quan đến nội dung nghiên cứu và cụ thể hóa bằng ma trận hệ thống các câu hỏi, trong đó có

định dạng các câu hỏi theo nội dung khảo sát, được đo bằng tỉ lệ %, trị số trung bình, phương sai thông qua tần suất, mức độ theo thang đo Linkert 5 mức và thang đo biến thể 4 mức để phân loại mức độ nhận định của khách thể khảo sát.

* Thang đo Likert 5 mức

Mức 1: Rất không hiệu quả/Rất không tốt/Rất không ảnh hưởng/Không đồng ý

Mức 2: Không hiệu quả/Không tốt/Không ảnh hưởng/Đồng ý một phần

Mức 3: Bình thường/Trung bình/Đồng ý

Mức 4: Hiệu quả/Tốt/Ảnh hưởng/Tương đối đồng ý

Mức 5: Rất hiệu quả /Rất tốt/Rất ảnh hưởng/Rất đồng ý

* Thang đo Likert 4 mức

Sử dụng chủ yếu trong khảo sát, đánh giá về nhận thức, kiến thức, hành vi, thái độ và dinh dưỡng của HS

Mức 1: Không ảnh hưởng/Không quan trọng/Không cần thiết/Không biết

Mức 2: Ít ảnh hưởng/Ít quan trọng/Ít cần thiết/Không

Mức 3: Ảnh hưởng tương đối/Tương đối quan trọng/Tương đối cần thiết/Có lẽ

Mức 4: Rất ảnh hưởng/Rất quan trọng/Rất cần thiết/Đúng

Khách thể mà luận án tiến hành phỏng vấn, khảo sát khi sử dụng phương pháp này là các chuyên gia Viện Văn hóa, Nghệ thuật, Thể thao và Du lịch Việt Nam, Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam; lãnh đạo, cán bộ quản lý Bộ Giáo dục và Đào tạo, Sở Giáo dục và đào tạo Hà Nội, các Phòng Giáo dục (cũ) và các nhà trường tiểu học; giảng viên các trường đại học TDTT, trường Đại học sư phạm TDTT; GV và HS tại một số trường tiểu học TP Hà Nội. Cụ thể:

Phỏng vấn 130 người, trong đó có 20 Chuyên gia, 33 cán bộ quản lý, 30 giảng viên, 30 GV để xác định các yếu tố ảnh hưởng và các tiêu chí đánh giá thể chất cho HS tiểu học trên địa bàn TP Hà Nội.

Phỏng vấn 60 GV dạy môn GDTC để đánh giá thực trạng sự quan tâm chỉ đạo của BGH đối việc phát triển thể chất của HS trong triển khai chương trình giáo dục tại các nhà trường

Phỏng vấn 17 GV dạy môn GDTC thuộc 6 trường trong diện khảo sát để đánh giá thực trạng về đội ngũ GV, điều kiện CSVN, thiết bị đồ dùng dạy học, việc triển khai chương trình môn học cũng như các hoạt động thể thao ngoại khóa trong nhà trường trước và sau thực nghiệm

Phòng vấn 1429 HS tại 6 trường trong diện khảo sát để đánh giá thực trạng mức độ ảnh hưởng của yếu tố di truyền đến sự phát triển thể chất cho HS

Phòng vấn 1429 HS tại 6 trường trong diện khảo sát để đánh giá thực trạng mức độ ảnh hưởng của môi trường sống đến sự phát triển thể chất cho HS

Phòng vấn 1429 HS tại 6 trường trong diện khảo sát để đánh giá thực trạng ý thức học tập môn GDTC trong chương trình GDPT 2018

Phòng vấn 1429 HS tại 6 trường trong diện khảo sát để đánh giá thực trạng nhận thức, kiến thức, hành vi, thái độ và thói quen của HS trong việc sử dụng chế độ dinh dưỡng hàng ngày

Phòng vấn 953 HS tại 6 trường trong diện khảo sát để đánh giá thực trạng ý thức học tập môn GDTC trong chương trình GDPT 2018 sau thực nghiệm

Phòng vấn 953 HS tại 6 trường trong diện khảo sát để đánh giá thực trạng nhận thức, kiến thức, hành vi, thái độ và thói quen của HS trong việc sử dụng chế độ dinh dưỡng hàng ngày sau thực nghiệm

Phòng vấn xin ý kiến 60 người, trong đó có 20 Chuyên gia, 15 cán bộ quản lý, 25 GV môn GDTC để xin ý kiến về đề xuất các giải pháp phát triển thể chất cho HS tiểu học trên địa bàn TP Hà Nội.

Phòng vấn 4 cán bộ quản lý (BGH) và 12 GV GDTC tại 04 trường tổ chức thực nghiệm để kiểm nghiệm tính hiệu quả của các giải pháp.

2.1.3. Phương pháp quan sát sự phạm

Sử dụng để thu nhận thông tin độc lập thông qua quá trình quan sát, theo dõi các hoạt động của khách thể khảo sát. Cụ thể là quan sát thái độ, hành vi, kết quả học tập của HS; quan sát phương pháp tổ chức của GV trong giờ học/tập luyện nhằm có những nhận định phục vụ cho mục tiêu của khảo sát bao gồm: thời gian trong một giờ học GDTC và các buổi tập ngoại khóa; quá trình vận động trong giờ học GDTC của HS nhằm xác định thời gian, mức độ hứng thú của HS trong buổi tập; phương pháp, phương tiện, cách thức tổ chức buổi tập được sử dụng trong giờ học của GV

2.1.4. Phương pháp kiểm tra y học

Phương pháp này được sử dụng nhằm mục đích xác định các chỉ tiêu, các test y học để đánh giá mức độ phát triển thể chất về hình thái, chức năng các cơ quan trên khách thể nghiên cứu nhằm thu thập các thông tin, chỉ số trước và sau thực nghiệm qua đó có những nhận định, tổng hợp và đánh giá mức độ tác động của các nhóm

giải pháp đem lại sau thực nghiệm.

Các test được sử dụng trong quá trình nghiên cứu bao gồm:

- *Chiều cao đứng (cm)*

+ Mục đích: Nhằm đánh giá mức độ phát triển của hệ xương và mức độ phát triển cơ thể theo chiều dọc, là căn cứ để đánh giá chỉ số hình thái của HS.

+ Phương pháp: Người được kiểm tra đứng nghiêm, 2 gót chân chụm, mắt nhìn thẳng để cho đầu mắt và ống tai ngoài trên một đường ngang, đảm bảo 4 điểm chạm, lưng, mông và gót chân chạm vào thước đo. Thước được gắn vào tường, vuông góc với mặt phẳng đứng của đối tượng kiểm tra. Người đo dùng thước kẻ vuông, một cạnh đặt chạm ngang đỉnh đầu đối tượng, một cạnh đặt áp sát tường. Chiều cao được tính từ điểm chạm gót chân lên mép dưới cạnh vuông của thước kẻ

+ Dụng cụ: Thước đo (khung cột/thước dây) có vạch được chia đến đơn vị mm

- *Cân nặng (kg)*

+ Mục đích: Nhằm đánh giá tỷ lệ về khả năng hấp thụ dinh dưỡng và tiêu hao năng lượng. Bên cạnh đó kết hợp với chiều cao để đánh giá chỉ số phát triển cơ thể (BMI)

+ Phương pháp: Đối tượng mặc áo quần mỏng, ngồi trên ghế, đặt 2 chân lên bàn cân rồi mới đứng thẳng lên. Trọng lượng cơ thể sẽ được thể hiện trên kim bàn cân.

+ Dụng cụ: Cân điện tử, ghế tựa

- *Chỉ số BMI (kg/m²)*

+ Ý nghĩa: Chỉ số khối cơ thể thể hiện mức độ cân đối của cơ thể, dựa trên cân nặng và chiều cao. BMI (Body mass index) $BMI = \text{cân nặng} / \text{chiều cao}$.

+ Sử dụng phần mềm xử lý, phân tích dữ liệu liên quan đến cân nặng, chiều cao để xác định thực tế thể trạng HS (bình thường, thừa cân/béo phì, suy dinh dưỡng...) trước và sau thực nghiệm

Luận án tiến hành đo chỉ số chiều cao, cân nặng của 1429 HS tại 6 trường trong diện khảo sát để đánh giá thực trạng các chỉ số hình thái và chỉ số khối cơ thể trước thực nghiệm

Luận án tiến hành đo chỉ số chiều cao, cân nặng của 953 HS tại 4 trường trong diện thực nghiệm để đánh giá các chỉ số hình thái và chỉ số khối cơ thể HS sau thực nghiệm

2.1.5. Phương pháp kiểm tra sự phạm

Phương pháp này được sử dụng nhằm mục đích xác định các chỉ tiêu, các test

sự phạm đánh giá khả năng thực hiện các vận động của HS theo các dạng bài tập, động tác theo quy định trên khách thể nghiên cứu nhằm thu thập các thông tin, chỉ số trước và sau thực nghiệm qua đó có những nhận định, tổng hợp và đánh giá mức độ tác động của các nhóm giải pháp đem lại sau thực nghiệm [72].

Các test được sử dụng trong quá trình nghiên cứu dựa trên hệ thống các bài test nhằm đánh giá tiêu chuẩn rèn luyện thân thể (theo Quyết định 53/2008 của Bộ Giáo dục và Đào tạo) bao gồm:

(1) Lực bóp tay thuận

- Mục đích: Đánh giá sức mạnh của nhóm cơ duỗi ở bàn tay và cẳng tay.

- Đơn vị đo: Kilogram (làm tròn đến 1/10kg)

- Cách thực hiện: HS đứng 2 chân bằng vai, tay thuận cầm lực kế đưa sang bên, tạo nên góc 45 độ so với trục dọc của cơ thể, tay không cầm lực kế duỗi thẳng tự nhiên, song song với thân người. Bàn tay nắm lực kế, dùng hết sức bóp lực kế 2 lần, mỗi lần trong vòng 2 giây, nghỉ giữa mỗi lần 15 giây, lấy kết quả lần cao nhất.

- Dụng cụ: Lực kế bóp tay; sổ/bút ghi kết quả

(2) Nằm ngửa gập bụng

- Mục đích: Đánh giá sức mạnh và sức bền của nhóm cơ bụng

- Đơn vị đo: số lần/giây (30 giây)

- Cách thực hiện: HS ngồi trên thảm, co khớp gối, lòng hai bàn chân chạm thảm, 2 bàn tay đan chéo vào nhau và áp chặt sau đầu, khuỷu tay chạm đùi. Người hỗ trợ ngồi lên mu hoặc ngồi đối diện và giữ chặt phần dưới cẳng chân, đảm bảo chân cố định khi thực hiện. Khi có lệnh, HS ngả người nằm ngửa, hai bả vai chạm sàn, sau đó dùng sức gập bụng chuyển thành ngồi, hai khuỷu tay chạm đùi. Mỗi lần ngả người, co bụng được tính một lần, thành tích là số lần thực hiện được trong 30 giây.

- Dụng cụ: Thảm cao su/xốp khoảng 1m x 2m, máy đếm; sổ/bút ghi kết quả

(3) Bật xa tại chỗ

- Mục đích: Đánh giá sức mạnh bật phát của các nhóm cơ chân

- Đơn vị đo: Centimet (làm tròn đến 1/10cm)

- Cách thực hiện: HS đứng hai chân mở rộng tự nhiên, ngón chân đặt sát mép vạch giới hạn, 2 tay đưa từ dưới lên cao, vươn người, kiễng gót. Sau đó gập thân, hạ thấp trọng tâm nhô về trước, gập khớp gối, kết hợp hai tay lăng từ trên xuống dưới, ra sau. Phối hợp sức bật hai của chân, sức lăng của hai tay và độ lao của thân người

để đưa cơ thể di chuyển ra trước xa nhất có thể. Tiếp đất bằng 2 mũi bàn chân và chuyển dần xuống gót chân. Lưu ý khi tiếp đất cơ thể có xu hướng nhô về phía trước, chân không bước lùi ra sau. Kết quả đo được tính bằng độ dài từ vạch xuất phát đến điểm cuối cùng của gót bàn chân, thực hiện 2 lần và tính thành tích xa nhất.

- Dụng cụ: Thảm cao su/xốp giảm chấn, kích thước 1x3m. Thước đo dài tối thiểu 3m, được đặt trên mặt phẳng theo chiều dài cạnh thảm và ghim chặt xuống thảm, mốc 0 của thước ngang vạch xuất phát; phấn/bút đánh dấu, sổ/bút ghi kết quả

(4) Chạy 30m xuất phát cao (giây)

- Mục đích: Đánh giá sức nhanh và sức mạnh bật phát.

- Đơn vị đo: Giây (làm tròn đến 0/100s)

- Cách thực hiện: Có 2 người kiểm tra, một người ở vạch xuất phát và một người ở vạch đích. HS đứng ở tư thế chuẩn bị chân trước chân sau, bàn chân trước sát phía sau vạch xuất phát, hạ thấp trọng tâm, nhô người ra trước, 2 tay co tự nhiên. Khi có hiệu lệnh bằng còi hoặc còi của người ở vạch xuất phát, lập tức lao nhanh về phía trước, cố gắng chạy tới đích trong thời gian ngắn nhất. người ở vạch đích cũng lập tức bấm giờ khi thấy hiệu lệnh. Khi điểm đầu tiên của cơ thể chạm vạch đích, người bấm giờ dừng đồng hồ. Thành tích được tính theo thông số hiện trên màn đồng hồ.

- Dụng cụ, sân bãi: Đường chạy bằng phẳng dài tối thiểu 40m, chiều rộng tối thiểu 1,5m. Trường hợp rộng hơn có thể chia thành các đường chạy được phân định bởi các vạch giới hạn theo chiều dọc sân, mỗi đường chạy rộng tối thiểu 1m. Kẻ vạch xuất phát và vạch đích cắt ngang đường chạy. Sau đích, có đoạn đường tối thiểu 10m để giảm tốc độ sau khi về đích; Còi/cờ hiệu; dây đích; đồng hồ bấm giờ; sổ/bút ghi kết quả.

(5) Chạy con thoi 4x10m

- Mục đích: Đánh giá khả năng phối hợp vận động.

- Đơn vị đo: Giây (làm tròn đến 0/100s)

- Cách thực hiện: HS đứng ở tư thế chuẩn bị chân trước chân sau, bàn chân trước sát phía sau vạch xuất phát, hạ thấp trọng tâm, nhô người ra trước, 2 tay co tự nhiên. Khi có hiệu lệnh, HS lập tức lao nhanh về phía trước, cố gắng chạy tới vạch 10m, chạm 1 chân vào vạch và xoay 180 độ chạy về vị trí xuất phát rồi quay ngược chạy lên vạch 10m. Thực hiện lặp lại bốn lần như vậy là hoàn thành quãng đường. Thành tích đạt được là thời gian HS bắt đầu chạy cho đến khi kết thúc bốn lượt chạy

- Dụng cụ, sân bãi: Đường chạy có chiều dài 10m, rộng 1,2-1,5m, kẻ vạch xuất

phát và vạch đích ở hai đầu; Đồng hồ bấm giây; còi/cờ hiệu; sổ/bút ghi kết quả

(6) Chạy tuyền sức 5 phút

- Mục đích: Đánh giá sức bền chung (sức bền ưa khí).

- Đơn vị đo: Mét/phút (5 phút)

- Cách thực hiện: Người kiểm tra đứng ở vạch xuất phát, HS đứng ở tư thế chuẩn bị chân trước chân sau, bàn chân trước sát phía sau vạch xuất phát, hạ thấp trọng tâm, nhô người ra trước, 2 tay co tự nhiên. Khi có hiệu lệnh bằng cờ hoặc còi, HS chạy về phía trước trong ô chạy, hết đoạn đường 50m, vòng (bên trái) qua vật chuẩn, chạy lặp lại trong vòng thời gian 5 phút. Trong quá trình chạy, HS phân phối sức và tốc độ cho hợp lý, đảm bảo cơ thể liên tục di chuyển (chạy hoặc đi bộ nếu mệt) trong vòng 5 phút. Thành tích được tính bằng số mét di chuyển trong thời gian 5 phút.

- Dụng cụ, sân bãi: Đường chạy dài tối thiểu 52m, rộng tối thiểu 2m, 2 đầu kẻ 2 đường giới hạn, phía ngoài 2 đầu giới hạn kéo dài tối thiểu 1m để chạy quay vòng. Giữa 2 đầu đường chạy (tim đường) đặt vật chuẩn để quay vòng. Trên đoạn 50m, đánh dấu từng đoạn 5m để xác định phần lẻ quãng đường ($\pm 5m$), sau khi hết thời gian chạy; Đồng hồ bấm giờ; còi/cờ hiệu; thước đo; vật chuẩn; sổ/bút ghi kết quả

Luận án tiến hành kiểm tra các test đối với 1429 HS tại 6 trường trong diện khảo sát để đánh giá thực trạng các chỉ số thể lực HS trước thực nghiệm

Luận án tiến hành kiểm tra các test đối với 953 HS tại 4 trường trong diện thực nghiệm để đánh giá các chỉ số thể lực HS sau thực nghiệm

2.1.6. Phương pháp phân tích dữ liệu theo mô hình Swot

Mô hình SWOT là kỹ thuật để phân tích và xử lý kết quả nghiên cứu để tìm ra những điểm mạnh, điểm yếu, thời cơ và thách thức của vấn đề nghiên cứu, làm cơ sở đề xuất các giải pháp nhằm phát triển thể chất cho HS tiểu học TP Hà Nội trong quá trình nghiên cứu luận án.

SWOT là phương pháp nửa định tính nửa định lượng, có thể đưa ra từng cặp hoặc là sự liên kết giữa 4 yếu tố nhằm khai thác tốt nhất cơ hội có được từ bên ngoài, giảm bớt hoặc tránh các nguy cơ, trên cơ sở phát huy những mặt mạnh và khắc phục những yếu kém. Mô hình liên hệ SWOT được thể hiện theo ma trận TOWS phải trải qua 8 bước như sau: (1) Liệt kê các cơ hội bên ngoài; (2) Liệt kê các nguy cơ bên ngoài; (3) Liệt kê các điểm mạnh bên trong; (4) Liệt kê những điểm yếu bên trong; (5) Kết hợp điểm mạnh bên trong với cơ hội bên ngoài; (6) Kết hợp điểm mạnh bên trong

với mối đe dọa bên ngoài; (7) Kết hợp điểm mạnh bên trong với mối đe dọa bên ngoài; (8) Kết hợp điểm yếu bên trong với nguy cơ bên ngoài. Biểu đồ ma trận TOWS có 4 ô chứa đựng các yếu tố quan trọng, 4 ô chiến lược là SO, WO, ST và WT.

	Điểm mạnh - S	Điểm yếu - W
Cơ hội - O	Hướng chiến lược S-O	Hướng chiến lược W-O
Thách thức - T	Hướng chiến lược S-T	Hướng các chiến lược W-T

Dữ liệu thu thập được từ khảo sát thực trạng, qua phân tích theo phương pháp Swot với các điểm mạnh, điểm yếu, cơ hội và thách thức về một số vấn đề sau:

Kết quả khảo sát, phỏng vấn BGH, GV, HS về các yếu tố như: sự quan tâm chỉ đạo của BGH, năng lực đội ngũ GV, hiện trạng CSVC, việc thực hiện chương trình môn học, hoạt động TTNK, kiến thức và hành vi dinh dưỡng, ý thức học tập của HS; Kết quả phân tích các văn bản chính sách liên quan đến công tác GDTC và thể thao trường học; Kết quả kiểm tra, đánh giá thực trạng thể chất của HS so với các tiêu chí như QĐ 53/2008, kết quả điều tra toàn quốc 2001, tiêu chí ASEAN giúp nhận diện các điểm yếu về thể lực hoặc thách thức về mức độ phát triển thể chất; Kết quả quan sát sự phạm về phương pháp giảng dạy, tổ chức hoạt động tại các trường.

Việc xác định các Điểm mạnh (S), Điểm yếu (W), Cơ hội (O), và Thách thức (T) được dựa trên kết quả phân tích, đánh giá thực trạng đã trình bày chi tiết ở mục 3.1 của luận án theo quy trình sau:

Tổng hợp và phân loại các kết quả vào 4 nhóm yếu tố của ma trận SWOT:

Điểm mạnh (S): Xác định từ các yếu tố nội tại tích cực (nhận thức tích cực của HS về môn học, khung chính sách sẵn có...).

Điểm yếu (W): Xác định từ các yếu tố nội tại hạn chế (CSVC chưa đáp ứng, tỷ lệ GV/HS cao, sức bền HS còn yếu...).

Cơ hội (O): Xác định từ các yếu tố bên ngoài thuận lợi (Chương trình GDPT 2018, sự quan tâm của xã hội...).

Thách thức (T): Xác định từ các yếu tố bên ngoài gây cản trở (thiếu không gian vận động ở đô thị, lối sống tĩnh tại...).

Trong luận án không trình bày ma trận TOWS chi tiết, việc phân tích mối liên hệ giữa các yếu tố này theo 8 bước ở trên đã giúp định hướng tư duy trong việc xác định các lĩnh vực cần ưu tiên can thiệp. Ma trận SWOT giúp hệ thống hóa các phát hiện phức tạp từ phần đánh giá thực trạng, làm nổi bật những vấn đề trọng tâm cần

giải quyết và những lợi thế có thể tận dụng, từ đó định hướng việc hình thành các nhóm giải pháp ban đầu một cách logic và có cơ sở.

Kết quả phân tích SWOT chưa phải là kết quả cuối cùng, mà là một bước trung gian quan trọng, đóng vai trò là cơ sở và đủ tin cậy để đề xuất ban đầu 08 giải pháp tiềm năng. Trên cơ sở đó tiếp tục sàng lọc, kiểm định thông qua phương pháp phỏng vấn chuyên gia và phân tích thống kê (Cronbach's Alpha, EFA) để lựa chọn ra 06 giải pháp cuối cùng đưa vào xây dựng nội dung chi tiết và tổ chức thực nghiệm.

2.1.7. Phương pháp thực nghiệm

Sử dụng phương pháp này nhằm đánh giá một số nội dung liên quan đến thực trạng và kết quả thực hiện các giải pháp thông qua các chỉ số. Đánh giá dựa trên kết quả thực hiện nhằm xem xét tính phù hợp, hiệu quả và tác động của các giải pháp

* Khách thể thực nghiệm là 953 HS thuộc 4 trường tiểu học trên địa bàn, bao gồm: trường tiểu học Khương Thượng (KT), Trung Tự (TrT) phường Kim Liên đại diện cho khối trường khu vực thành thị; trường tiểu học Hà Hồi (HH) xã Hồng Vân, trường tiểu học An Phú (AP) xã Mỹ Đức đại diện cho khối trường khu vực nông thôn. Khách thể thực nghiệm/ĐC của các trường trong diện thực nghiệm được lựa chọn ngẫu nhiên theo danh sách lớp. Các điều kiện, đặc điểm về CSVC, GV, HS trong các nhóm trường này được đánh giá tương đối đồng đều. Tổng số khách thể thực nghiệm là 953 HS (444 Nữ và 509 Nam) và được chia làm 2 nhóm:

Nhóm thực nghiệm: gồm 476 HS (từ khối lớp 1 đến khối lớp 5) thuộc các trường tiểu học Khương Thượng và Hà Hồi, trong đó có 222 Nữ và 254 Nam

Nhóm ĐC: gồm 477 HS (từ khối lớp 1 đến khối lớp 5) thuộc các trường tiểu học Trung tự và An Phú, trong đó có 222 Nữ và 255 Nam

* Địa điểm thực nghiệm:

- Việc đo, đánh giá kết quả đầu ra, đầu vào trước và sau thực nghiệm được triển khai tại 04 trường trong diện nghiên cứu, bao gồm:

Trường tiểu học Khương Thượng, phường Kim Liên, TP Hà Nội

Trường tiểu học Trung Tự, phường Kim Liên, TP Hà Nội

Trường tiểu học An Phú, xã Mỹ Đức, TP Hà Nội

Trường tiểu học Hà Hồi, xã Hồng Vân, TP Hà Nội

- Việc tổ chức thực nghiệm giải pháp tại trường tiểu học Trung Tự và An Phú

- Việc tổng hợp, xử lý số liệu, phân tích đánh giá kết quả được triển khai tại

Viện Khoa học TDTT (nay là Viện Văn hóa, Nghệ thuật, Thể thao và Du lịch Việt Nam) và Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam

* Thời gian thực nghiệm các giải pháp được triển khai trong năm học 2023-2024 (Từ tháng 9/2023 - đến tháng 05/2024). Trong đó:

- Giai đoạn chuẩn bị (Tháng 9/2023): Xây dựng kế hoạch, chuẩn bị tài liệu, tập huấn GV, khảo sát đầu vào (kiểm tra đầu vào chỉ số cơ thể, test thể lực, nhận thức, thái độ, hành vi, môn học GDTC, dinh dưỡng, hoạt động TDTT, điều kiện CSVC).

- Giai đoạn thực nghiệm chính thức (Từ T10/2023 - đến T04/2024): Triển khai đồng thời 3 giải pháp tại nhóm thực nghiệm, theo dõi, thu thập số liệu định kỳ.

- Giai đoạn đánh giá kết quả (Tháng 5-7/2024): Kiểm tra đầu ra các chỉ số cơ thể, test thể lực, đánh giá nhận thức, thái độ, hành vi, thực trạng về môn học, dinh dưỡng, hoạt động TDTT, điều kiện CSVC sau thực nghiệm.

* Hình thức thực nghiệm: Trong phạm vi và điều kiện nghiên cứu, luận án sử dụng hình thức thực nghiệm so sánh song song khách thể nghiên cứu

* Công cụ thực nghiệm:

Luận án sử dụng các bộ công cụ/bài test liên quan để thực hiện các nội dung thực nghiệm. Bộ công cụ/bài test có nội dung tương đương nhau giữa đầu vào và đầu ra sau thử nghiệm nhằm đánh giá mức độ thay đổi về nhận định cũng như mức độ thay đổi về thể trạng của HS trước và sau thực nghiệm, bao gồm:

- Các Bài test chỉ số cơ thể và chỉ số thể lực: Chiều cao, cân nặng, Lực bóp tay thuận; Nằm ngửa gập bụng; Bật xa tại chỗ; Chạy 30m xuất phát cao; Chạy con thoi 4x10m; Chạy tùy sức 5 phút

- Tài liệu thực nghiệm: Các tài liệu tập huấn và thiết bị, đồ dùng dạy học tự làm

- Phiếu quan sát và nhật ký thực hành: Dùng để ghi chép, theo dõi hàng tuần về ý thức, mức độ tham gia, hứng thú, sự tiến bộ HS trong thời gian thực nghiệm.

- Bộ phiếu khảo sát: Bộ phiếu hỏi đánh giá mức độ thay đổi về nhận thức, thái độ, hành vi của HS liên quan đến nội dung thực nghiệm sau thực nghiệm

2.1.8. Phương pháp toán học thống kê

Được sử dụng trong việc phân tích và xử lý các số liệu thu thập được trong quá trình nghiên cứu của luận án. Trong quá trình xử lý các số liệu nghiên cứu của luận án, các tham số đặc trưng và các công thức toán học thống kê truyền thống được sử dụng từ các tài liệu chuyên môn phục vụ công tác nghiên cứu khoa học TDTT như:

“Đo lường thể thao”, “Những cơ sở của toán học thống kê”, “Phương pháp thống kê trong TĐTT”... Các tham số đặc trưng mà luận án quan tâm bao gồm các tham số thống kê như trung bình cộng, độ lệch chuẩn, hệ số biến sai, so sánh trung bình cộng của 2 mẫu, tác động chéo giữa các kết quả thu được...[16]; [45]; [53]; [81].

Số trung bình cộng:
$$\bar{x} = \frac{\sum_{i=1}^n x_i}{n}$$

Độ lệch chuẩn:
$$\delta = \pm \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2}{n-1}} \quad \text{với } n < 30$$

$$\delta^2 = \frac{\sum (x_i - \bar{x})^2}{n} \quad (\text{Với } n > 30)$$

Hệ số biến sai:
$$C_v = \frac{\delta}{\bar{x}} \times 100\%$$

So sánh 2 số trung bình bằng chỉ số t (student):

$$t = \frac{\bar{x}_A - \bar{x}_B}{\sqrt{\frac{\delta_c^2}{n_A} + \frac{\delta_c^2}{n_B}}}$$

Với
$$\delta_c^2 = \frac{\sum (x - \bar{x}_A)^2 + \sum (x - \bar{x}_B)^2}{n_A + n_B - 2}$$

Trong đó: $\bar{x}_A$: Số trung bình cộng của nhóm 1.

$\bar{x}_B$: Số trung bình cộng của nhóm 2.

So sánh tỷ lệ quan sát bằng test χ^2 (khi tần số quan sát ≥ 5):

$$\chi^2 = \frac{\sum (Q_i - L_i)^2}{L_i}$$

Trong đó: Q_i - Là tần số quan sát.

L_i - Là tần số lý thuyết.

Công thức tính độ tin cậy của thang đo Cronbach's Alpha

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left(1 - \frac{\sum \sigma_x^2}{\sigma_y^2} \right)$$

Trong đó: K : là biến quan sát

σ_x^2 : Tổng phương sai độc lập

σ_y^2 : Tổng phương sai

Với quy tắc đánh giá như sau:

< 0.6. Thang đo nhân tố là không phù hợp

0.6 – 0.7: Chấp nhận được với các nghiên cứu mới

0.7 – 0.8: Chấp nhận được

0.8 – 0.95: Tốt

Trên cơ sở dữ liệu thu thập từ điều tra bằng thang đo Likert, nghiên cứu vận dụng kiểm định độ tin cậy Cronbach's Alpha để đánh giá mức độ nhất quán nội tại của các biến quan sát, qua đó sàng lọc và loại bỏ những nội dung không phản ánh đầy đủ hoặc không ổn định khái niệm nghiên cứu. Việc áp dụng tiêu chí hệ số tương quan biến - tổng và ngưỡng chấp nhận của Cronbach's Alpha cho phép đảm bảo rằng các giải pháp được giữ lại đều có độ tin cậy cao và được đánh giá nhất quán từ phía đối tượng khảo sát.

Tiếp theo, nhằm làm rõ mối quan hệ và sự liên kết giữa các giải pháp đã được sàng lọc, nghiên cứu sử dụng phương pháp phân tích nhân tố khám phá (EFA). Phương pháp này giúp tổng hợp các giải pháp riêng lẻ thành những nhóm nhân tố có ý nghĩa hơn, phản ánh cấu trúc tiềm ẩn và sự hỗ trợ lẫn nhau giữa các giải pháp trong việc thúc đẩy phát triển thể chất cho HS tiểu học. Việc kết hợp Cronbach's Alpha và EFA không chỉ góp phần lựa chọn hệ thống giải pháp có độ tin cậy và tính đại diện cao, mà còn tạo cơ sở khoa học cho việc xây dựng mô hình giải pháp mang tính tổng hợp, phục vụ các phân tích và đề xuất tiếp theo của luận án.

Việc phân tích và xử lý các số liệu thu thập được trong quá trình nghiên cứu sẽ được xử lý bằng một số phần mềm được xây dựng trên máy vi tính, do Viện Văn hóa, Nghệ thuật, Thể thao và Du lịch Việt Nam đảm nhiệm việc xử lý số liệu [72].

2.2. Đối tượng và phạm vi nghiên cứu

2.2.1. Đối tượng nghiên cứu

* Đối tượng nghiên cứu chính của luận án là các giải pháp phát triển thể chất cho HS tiểu học TP Hà Nội

* Khách thể nghiên cứu bao gồm các chuyên gia, nhà khoa học, cán bộ quản lý, GV và HS liên quan đến các vấn đề nghiên cứu của luận án, bao gồm:

- *Khách thể phỏng vấn*: Chuyên gia Viện Khoa học TDTT, Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam (20), cán bộ quản lý Bộ Giáo dục và Đào tạo, Sở Giáo dục và đào tạo

Hà Nội, các Phòng Giáo dục và các nhà trường tiểu học (33), giảng viên các trường thể thao, trường sư phạm TDDT (20), GV tại một số trường tiểu học TP Hà Nội (60).

- Khách thể khảo sát và thực nghiệm:

Tổng số 1429 HS từ lớp 1 đến lớp 5 thuộc các trường tiểu học Trung Tự (TrT), Khương Thượng (KT) phường Kim Liên, Hà Hồi (HH) xã Hồng Vân, Ngô Gia Tự (NGT) phường Việt Hưng, Thụy Lâm (ThL) xã Thư Lâm, An Phú (AP) xã Mỹ Đức thuộc địa bàn TP Hà Nội, trong đó:

+ Số lượng mẫu kiểm tra sư phạm: 1429 HS từ lớp 1 đến lớp 5 thuộc 6 trường tiểu học TP Hà Nội (Bảng 2.1&2.2)

Bảng 2.1. Khách thể khảo sát, kiểm tra theo vùng miền

Lớp	Nam		Nữ		Tổng
	Thành thị	Nông thôn	Thành thị	Nông thôn	
1	77	80	59	61	277
2	71	73	67	69	280
3	69	73	72	69	283
4	79	77	65	63	284
5	83	81	70	71	305
Tổng	379	384	333	333	1429

Bảng 2.2. Khách thể khảo sát theo khối lớp và giới tính

Trường	Lớp 1		Lớp 2		Lớp 3		Lớp 4		Lớp 5		Tổng
	Nam	Nữ	Nam	Nữ	Nam	Nữ	Nam	Nữ	Nam	Nữ	
KT	27	20	24	22	23	23	26	22	28	23	238
TrT	26	20	24	22	23	23	26	22	28	23	237
NGT	26	20	24	23	24	23	26	21	27	23	237
AP	26	20	24	23	24	24	26	21	27	24	239
HH	26	20	24	23	24	24	26	21	27	24	239
ThL	26	20	24	23	24	24	26	21	27	24	239
Tổng 1	157	120	144	136	142	141	156	128	164	141	n=142
Tổng 2	277		280		283		284		305		9

Việc lựa chọn khách thể nghiên cứu được tính toán dựa trên tỷ lệ HS tiểu học thành phố Hà Nội nhằm đảm bảo độ phủ tốt nhất có thể về tính đại diện vùng miền, khu vực trong phạm vi cho phép của luận án. Năm học 2023-2024, toàn thành phố có khoảng 813.000 HS, trên cơ sở tỷ lệ phân bố khu vực vùng miền, chủ yếu ở 3 khu vực: thành thị, ngoại thành và nông thôn. Luận án đã tiến hành lựa chọn mẫu nghiên cứu và khảo sát ở cả ba khu vực, tổng số mẫu 1429 HS chiếm tỷ lệ khoảng 1/400

tổng mẫu hiện có. Tỷ lệ này có vẻ thấp so với tổng mẫu, tuy nhiên cũng đã đảm bảo độ phủ và tính đại diện vùng miền.

Khảo sát được tiến hành trên tổng số 1429 HS tiểu học từ lớp 1 đến lớp 5 ở 6 trường tiểu học. Về giới tính, mẫu khảo sát khá cân đối, với 743 HS nam (chiếm 53,39%) và 666 HS nữ (46,51%), cho thấy sự phân bố hợp lý giữa hai giới. Số lượng HS lớp 1 đến lớp 4 dao động từ 19,38 đến 19,87%, lớp 5 chiếm tỷ lệ cao nhất với 305 HS, tương ứng 21,34%.

Về yếu tố địa lý, tỷ lệ HS ở khu vực thành thị (712 em, 49,82%) và nông thôn (717 em, 50,18%) gần như tương đương, phản ánh tính đại diện và bao quát giữa hai môi trường sống có sự khác biệt về điều kiện tiếp cận thông tin và thói quen sinh hoạt. Đồng thời, HS mỗi trường chiếm khoảng 16,6% (237-239) tổng số mẫu khảo sát, đảm bảo sự phân tán hợp lý về mặt cơ sở giáo dục.

+ Số lượng mẫu thực nghiệm sư phạm: Bao gồm 953 HS từ lớp 1 đến lớp 5 của 4 trường tiểu học (KT, TrT, AP, HH), trong đó 476 HS thuộc nhóm TN và 477 HS thuộc nhóm ĐC. (Bảng 2.3)

Bảng 2.3. Đối tượng thực nghiệm

Nội dung	Đặc điểm	(n=953)	
		SL	%
Giới tính	Nam giới	509	53,45
	Nữ giới	444	46,55
Lớp	1	185	19,4
	2	186	19,5
	3	188	19,7
	4	190	19,95
	5	204	21,4
Khu vực	Thành thị	475	49,85
	Nông thôn	478	50,15
Trường học	(A) KT	238	25,0
	(B) TrT	237	25,0
	(C) AP	239	25,0
	(D) HH	239	25,0

Đối tượng TN bao gồm 953 HS tiểu học từ lớp 1 đến lớp 5 tại 4 trường tiểu học. Về giới tính, có 509 HS nam (chiếm 53,45%) và 444 HS nữ (46,55%), cho thấy sự phân bố hợp lý giữa hai giới. Xét theo khối lớp, HS được phân bố đều từ lớp 1 đến lớp 5, trong đó lớp 1 đến lớp 4 dao động từ 19,4% đến 19,95%, riêng lớp 5 chiếm tỷ

lệ cao nhất với 204 HS, tương ứng 21,4%. Phân bố này không chỉ đảm bảo sự đồng đều giữa các độ tuổi mà còn tạo điều kiện thuận lợi để so sánh mức độ nhận thức theo lứa tuổi trong quá trình thực nghiệm. Về yếu tố địa lý, tỷ lệ HS ở khu vực thành thị (475 em, 49,85%) và nông thôn (478 em, 50,15%) gần như tương đương, phản ánh tính đại diện và bao quát giữa hai môi trường sống có sự khác biệt về điều kiện tiếp cận thông tin và thói quen sinh hoạt. Đồng thời, HS đến từ 4 trường tiểu học khác nhau, mỗi trường chiếm khoảng 25% tổng số mẫu khảo sát, đảm bảo sự phân tán hợp lý về mặt cơ sở giáo dục, góp phần hạn chế sai lệch do ảnh hưởng đặc thù từ một trường học đơn lẻ.

Từ các đặc điểm trên, có thể thấy rằng cấu trúc mẫu thực nghiệm được thiết kế tương đối hợp lý, có tính đại diện cho đối tượng HS tiểu học về giới tính, độ tuổi, môi trường sống và phân bố trường học. Đây là tiền đề quan trọng để đảm bảo độ tin cậy cho các số liệu thực nghiệm đưa ra trong luận án

2.2.2. Phạm vi nghiên cứu

- *Phạm vi về đánh giá thực trạng các yếu tố ảnh hưởng đến thể chất*: Luận án tập trung vào việc đánh giá các yếu tố mang tính khả thi tác động trực tiếp đến sự phát triển thể chất như: Sự quan tâm chỉ đạo, lãnh đạo của BGH; Đội ngũ GV; CSVG; Chương trình môn học GDTC; Hoạt động TTNK; Yếu tố di truyền; Yếu tố dinh dưỡng; Môi trường sống; Ý thức học tập môn GDTC của HS; Thể chất (hình thái, chức năng và thể lực).

- *Phạm vi đánh giá thể chất*: Tập trung vào các chỉ số hình thái và thể lực của HS.

- *Phạm vi thực nghiệm*: Nghiên cứu, triển khai và đánh giá hiệu quả giải pháp phát triển thể chất cho HS tại các trường tiểu học TP Hà Nội thuộc đối tượng thực nghiệm.

2.2.3. Địa điểm nghiên cứu

Luận án được tiến hành nghiên cứu tại:

- Viện Văn hóa, Nghệ thuật Thể thao và Du lịch Việt Nam

- Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam

- 06 trường tiểu học thuộc các khu vực, vùng miền trên địa bàn TP Hà Nội:

Trường tiểu học Khương Thượng, phường Kim Liên, TP Hà Nội

Trường tiểu học Trung Tự, phường Kim Liên, TP Hà Nội

Trường tiểu học An Phú, xã Mỹ Đức, TP Hà Nội

Trường tiểu học Hà Hồi, xã Hồng Vân, TP Hà Nội

Trường tiểu học Thụy Lâm, xã Thụy Lâm, TP Hà Nội

Trường tiểu học Hà Hồi, phường Việt Hưng, TP Hà Nội

2.2.4. Thời gian nghiên cứu

Toàn bộ luận án được tiến hành nghiên cứu trong năm năm, từ tháng 11/2020 đến tháng 12/2025, chia thành các giai đoạn nghiên cứu, trong đó xác định rõ nội dung nghiên cứu, kết quả dự kiến và tiến độ thực hiện.

** Giai đoạn chuẩn bị:* Từ tháng 11/2020 tới tháng 5/2021

Lựa chọn vấn đề nghiên cứu, tham khảo ý kiến GV hướng dẫn, các chuyên gia, xây dựng đề cương nghiên cứu, bảo vệ đề cương nghiên cứu trước hội đồng khoa học, chỉnh sửa và hoàn thiện đề cương nghiên cứu

** Giai đoạn thực hiện chính:* Từ tháng 6/2021 tới tháng 5/2025

- Hoàn thành các học phần bắt buộc do Viện KHTDĐT tổ chức
- Thu thập các tài liệu tham khảo có liên quan, viết cơ sở lý luận của luận án
- Nghiên cứu thực trạng các yếu tố ảnh hưởng tới việc phát triển thể chất của HS tiểu học TP Hà Nội
- Thực trạng công tác GDTC trên địa bàn TP Hà Nội.
- Thực trạng chỉ số phát triển thể chất của HS tiểu học TP Hà Nội
- Lựa chọn và xây dựng nội dung các giải pháp phát triển thể chất cho HS tiểu học TP Hà Nội.
- Xây dựng kế hoạch, thực nghiệm các giải pháp đã lựa chọn trong thực tế và đánh giá hiệu quả.

- Hoàn thành và bảo vệ 3 chuyên đề, báo cáo khoa học tổng quan của luận án

- Đăng tải các bài báo khoa học công bố kết quả nghiên cứu luận án

- Thu thập, xử lý số liệu và viết từng phần kết quả nghiên cứu luận án.

** Giai đoạn hoàn thành:* Từ tháng 6/2025 tới tháng 12/2025

- Viết, chỉnh sửa và hoàn thiện luận án

- Xin ý kiến Thầy hướng dẫn và các chuyên gia về kết quả nghiên cứu luận án

- Hoàn thiện thủ tục bảo vệ và bảo vệ luận án cấp cơ sở.

CHƯƠNG 3.

KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU VÀ BÀN LUẬN

3.1. Đánh giá thực trạng phát triển thể chất của học sinh ở một số trường tiểu học thành phố Hà Nội

3.1.1. Xác định các yếu tố ảnh hưởng và tiêu chí đánh giá thực trạng phát triển thể chất học sinh ở một số trường tiểu học thành phố Hà Nội

Căn cứ cơ sở lý luận, cơ sở thực tiễn, luận án đã xác định các yếu tố ảnh hưởng đến sự phát triển thể chất của HS tiểu học cũng như xác định các tiêu chí đánh giá thể chất của HS, cụ thể:

- Các yếu tố ảnh hưởng: sự quan tâm chỉ đạo, lãnh đạo của BGH; đội ngũ GV; CSVC (các công trình thể thao và thiết bị dạy học); chương trình môn học GDTC; ý thức học tập môn GDTC; dinh dưỡng học đường; hoạt động thể thao ngoại khóa; yếu tố di truyền; môi trường sống

- Các tiêu chí đánh giá thể chất HS: các chỉ số về hình thái; thể lực; tâm lý; sinh lý của HS

Căn cứ trên các yếu tố ảnh hưởng cũng như các tiêu chí đánh giá sự phát triển thể chất của HS tiểu học, nhằm đảm bảo tính khoa học cũng như độ tin cậy của các yếu tố và tiêu chí đã đề xuất, luận án đã xây dựng khung nội dung phiếu hỏi và xin ý kiến 103 chuyên gia, cán bộ quản lý và GV môn học nhằm xác định các yếu tố ảnh hưởng và các tiêu chí đánh giá thực trạng phát triển thể chất HS ở một số trường tiểu học TP Hà Nội. Kết quả phản hồi được thể hiện cụ thể như sau:

3.1.1.1. Các yếu tố ảnh hưởng đến phát triển thể chất của HS tiểu học

Kết quả phỏng vấn lựa chọn các yếu tố ảnh hưởng phát triển thể chất HS ở một số trường tiểu học TP Hà Nội được trình bày trong Bảng 3.1.

Bảng 3.1. Kết quả phỏng vấn lựa chọn các yếu tố ảnh hưởng phát triển thể chất HS ở một số trường tiểu học TP Hà Nội (n=103)

TT	Yếu tố ảnh hưởng	Đồng ý	Tỷ lệ %
1	Sự quan tâm chỉ đạo, lãnh đạo của BGH	97	94,17
2	Đội ngũ GV	99	96,12
3	C SVC (các công trình thể thao và thiết bị dạy học)	97	94,17
4	Chương trình môn học GDTC	99	96,12
5	Ý thức học tập môn GDTC	103	100
6	Dinh dưỡng học đường	103	100

7	Hoạt động thể thao ngoại khóa	103	100
8	Yếu tố di truyền	103	100
9	Môi trường sống	101	98,06

Kết quả khảo sát (Bảng 3.1) cho thấy có sự đồng thuận rất cao giữa các chuyên gia, cán bộ quản lý và GV trong việc xác định các yếu tố tác động đến sự phát triển thể chất của HS tiểu học. Tất cả 103 người tham gia (100%) đều đồng ý với bốn yếu tố: (1) Ý thức học tập môn GDTC, (2) Dinh dưỡng học đường, (3) Hoạt động thể thao ngoại khóa, và (4) Yếu tố di truyền. Đây là những yếu tố được xem là có vai trò nền tảng trong việc hình thành và phát triển thể lực, kỹ năng vận động và năng lực thể chất toàn diện của HS ở độ tuổi tiểu học.

Ngoài ra, có đến 99 người (96,12%) khẳng định Chương trình môn GDTC là một trong những yếu tố cũng rất quan trọng, cho thấy sự quan tâm đến các nội dung học tập mà HS được tiếp cận trong các nhà trường. Đội ngũ GV cũng nhận được sự đánh giá cao với tỷ lệ đồng thuận tương đương (96,12%). CSVG và thiết bị dạy học (94,17%) và sự quan tâm, chỉ đạo của BGH nhà trường (94,17%) là hai yếu tố có mức độ đồng thuận thấp hơn nhưng vẫn rất cao, phản ánh vai trò của điều kiện quản lý trong việc đảm bảo hiệu quả triển khai các hoạt động GDTC. Cuối cùng, môi trường sống được xác nhận bởi 98,06% người được hỏi, cho thấy nhận thức ngày càng rõ nét về mối liên hệ giữa điều kiện sống và phát triển thể chất của trẻ.

Nhìn chung, kết quả cho thấy việc phát triển thể chất của HS tiểu học được nhìn nhận là kết quả của sự tương tác đa chiều giữa các yếu tố cá nhân, nhà trường, gia đình và xã hội. Điều này phù hợp với các mô hình tiếp cận phát triển toàn diện cho trẻ em trong giáo dục hiện đại [132].

3.1.1.2. Các tiêu chí đánh giá phát triển thể chất cho HS tiểu học

Bảng 3.2. Kết quả phỏng vấn lựa chọn các tiêu chí đánh giá thể chất HS ở một số trường tiểu học TP Hà Nội (n=103)

T	Tiêu chí	Đồng ý	Tỷ lệ %
* Chỉ số bên ngoài			
1	Hình thái (chiều cao, cân nặng, BMI)	103	100
2	Thể lực (Sức nhanh, sức mạnh, sức bền, khéo léo và khả năng phối hợp vận động)	103	100
* Chỉ số bên trong			

1	Tâm lý (trạng thái tinh thần, mức độ hào hứng, tập trung, hứng thú, sở thích, cảm nhận...)	65	63.11
2	Sinh lý (chỉ số tim mạch, hô hấp, cơ, xương...)	60	58.25
3	Sinh hóa (chỉ số máu, đường huyết, sắt, kẽm, chất khoáng...)	40	38.83

Về tiêu chí đánh giá (Bảng 3.2), kết quả phỏng vấn cũng phản ánh sự đồng thuận cao đối với các tiêu chí cốt lõi. Cụ thể, 100% người được hỏi lựa chọn “Hình thái” và “Thể lực” là hai tiêu chí quan trọng nhất trong việc đánh giá thực trạng phát triển thể chất HS. Đây là hai thành tố truyền thống và phổ biến trong các mô hình đánh giá thể chất tại Việt Nam [16]. Tuy nhiên, các tiêu chí khác liên quan đến tâm lý, sinh lý và sinh hóa có tỷ lệ lựa chọn thấp hơn đáng kể, lần lượt là 63,11%, 58,25% và 38,83%. Điều này phản ánh thực tiễn đánh giá hiện nay còn thiên về các chỉ số đo lường bên ngoài (như chiều cao, cân nặng, thành tích vận động...), trong khi các chỉ số bên trong cơ thể hoặc các yếu tố tâm lý, vốn có ảnh hưởng không nhỏ đến hành vi vận động và sức khỏe lâu dài thì chưa được chú trọng đầy đủ. Kết quả này đặt ra yêu cầu cần mở rộng khung tiêu chí đánh giá phát triển thể chất theo hướng tích hợp. Điều này cũng phù hợp với xu hướng đánh giá phát triển toàn diện cho trẻ trong bối cảnh giáo dục hiện đại, nơi sức khỏe thể chất không chỉ được đánh giá qua thể lực mà còn phải tính đến sức khỏe tinh thần, chỉ số sinh học và hành vi vận động bền vững [101].

Về tổng thể, bảng số liệu phản ánh sự nhất trí cao về vai trò của các yếu tố ảnh hưởng đến phát triển thể chất cho HS tiểu học, đồng thời cho thấy xu hướng tập trung vào các tiêu chí dễ quan sát và đo lường như hình thái và thể lực trong công tác đánh giá thể chất. Trên cơ sở các tiêu chí đã lựa chọn, luận án xây dựng công cụ khảo sát đánh giá thực trạng các yếu tố ảnh hưởng cũng như thực trạng thể chất của HS.

3.1.2. Thực trạng các yếu tố ảnh hưởng đến phát triển thể chất học sinh ở một số trường tiểu học thành phố Hà Nội

Đối với các yếu tố ảnh hưởng, luận án đã tiến hành xây dựng mẫu phiếu hỏi, xin ý kiến 60 GV công tác tại các trường tiểu học trên địa bàn TP Hà Nội, thống kê, phân tích và đánh giá kết quả thực trạng. Cụ thể như sau:

3.1.2.1. Thực trạng đội ngũ GV

Đội ngũ GV GDTC đóng vai trò quyết định đến chất lượng phát triển thể

chất của HS. Tuy nhiên, thực trạng đội ngũ này tại các trường tiểu học được khảo sát ở Hà Nội cho thấy nhiều bất cập đáng lo ngại (Bảng 3.3).

Về số lượng, toàn bộ 17 GV đều là GV chuyên trách. Tuy nhiên, tỷ lệ GV trên tổng số HS dao động từ 1/298 tại trường TH Thụy Lâm đến 1/411 tại trường TH Ngô Gia Tự, trung bình mỗi GV phụ trách khoảng 350-400 HS. Con số này cao hơn nhiều so với tỷ lệ lý tưởng (khoảng 1/200 - 1/250) theo khuyến nghị của UNESCO (2015), cho thấy các GV đang chịu áp lực lớn về sĩ số, ảnh hưởng trực tiếp đến chất lượng dạy học. [130]

Về trình độ chuyên môn, trong tổng số 17 GV, có 16 người đạt trình độ đại học và 1 người có trình độ cao đẳng, không có GV nào có trình độ sau đại học. Sự chênh lệch giữa các trường cũng là một vấn đề đáng chú ý. Trường TH Trung Tự có số GV đông nhất (4 người) nhưng tỷ lệ GV/HS vẫn ở mức cao (1/406). Ngược lại, trường TH Thụy Lâm có tỷ lệ tốt nhất (1/298) nhưng lại là trường duy nhất có GV trình độ cao đẳng. Điều này cho thấy sự phân bổ và chất lượng đội ngũ GV chưa đồng đều giữa các cơ sở giáo dục.

Tóm lại, thực trạng đội ngũ GV GDTC tại các trường tiểu học khảo sát ở Hà Nội đang đối mặt với các thách thức về số lượng, trình độ chuyên môn và sự phân bổ không đồng đều. Để cải thiện tình hình, cần có các giải pháp đồng bộ như tuyển dụng thêm GV, tăng cường các chương trình đào tạo, bồi dưỡng nâng cao trình độ và có cơ chế điều phối, phân bổ GV hợp lý hơn giữa các trường.

Bảng 3.3. Thực trạng đội ngũ GV dạy học môn GDTC tại một số trường Tiểu học TP Hà Nội

TT	Khu vực/trường		Chuyên trách	Kiểm nhiệm	Trình độ			Tỷ lệ GV môn học/tổng HS
					ThS	ĐH	CD	
1	Thành thị	KT	3	0	0	3	0	1/403
2		NGT	2	0	0	2	0	1/411
3		TrT	4	0	0	4	0	1/406
4	Nông thôn	TL	3	0	0	2	1	1/298
5		HH	3	0	0	3	0	1/369
6		AP	2	0	0	2	0	1/377
Tổng			17	0	0	16	1	

3.1.2.2. Sự quan tâm chỉ đạo, lãnh đạo của BGH

Kết quả khảo sát 60 GV tiểu học về mức độ quan tâm của BGH trong chỉ đạo nhằm phát triển thể chất cho HS các trường tiểu học cho thấy (Bảng 3.4):

Đa số BGH các trường đã thể hiện sự quan tâm đến phát triển thể chất cho HS trong công tác quản lý và điều hành. Cụ thể, 83,33% GV cho biết BGH đã đưa mục tiêu phát triển thể chất HS vào kế hoạch năm học một cách rõ ràng, và 16,67% cho rằng có đề cập nhưng chưa cụ thể. Về mức độ quan tâm đến thể trạng, sức khỏe HS, 66,67% đánh giá ở mức rất cao và cao, trong khi chỉ có 1,67% cho là thấp và không có ai cho rằng BGH không quan tâm. Đáng chú ý, 83,3% GV khẳng định nhà trường tổ chức đầy đủ và định kỳ các buổi khám sức khỏe, theo dõi thể lực HS, cho thấy sự đầu tư đáng kể vào hoạt động này. Tuy nhiên, mức độ đầu tư vào CSVC TDTT vẫn còn hạn chế, với chỉ 25% đánh giá là đầy đủ, trong khi 55% cho rằng chỉ ở mức trung bình.

Về tổ chức hoạt động TTNK, 91,67% GV nhận định rằng hoạt động này diễn ra thường xuyên hoặc rất thường xuyên, điều này phản ánh nỗ lực của nhà trường trong việc tăng cường vận động thể chất cho HS ngoài giờ học chính khóa. Ngoài ra, việc phối hợp với phụ huynh và y tế học đường để hỗ trợ thể chất HS cũng được đánh giá tích cực, với 66,67% GV cho rằng nhà trường rất tích cực hoặc tích cực trong công tác phối hợp này. Tuy nhiên, trong vấn đề chỉ đạo GV chủ nhiệm lồng ghép hoạt động thể chất trong giờ học, chỉ 13,33% cho biết có sự chỉ đạo rõ ràng và thường xuyên, trong khi 86,67% cho rằng chỉ có nhưng chưa đồng bộ. Điều này cho thấy vẫn còn tồn tại sự thiếu nhất quán trong việc triển khai nội dung GDTC một cách đồng bộ trên toàn trường.

Bên cạnh đó, mức độ quan tâm đến phát triển thể chất cho HS yếu thể trạng hay khuyết tật được đánh giá cao, với 91,67% GV nhận xét BGH quan tâm hoặc rất quan tâm. Việc kiểm tra, đánh giá thể lực HS cũng được chú trọng, với 46,67% thực hiện định kỳ và chuẩn hóa, 53,33% thực hiện nhưng chưa đồng bộ. Cuối cùng, định hướng chiến lược của nhà trường về phát triển thể chất cho HS vẫn chưa được xác định cụ thể, khi chỉ có 26,67% GV cho biết có kế hoạch rõ ràng, 73,33% cho rằng chỉ có kế hoạch nhưng chưa cụ thể. Nhìn chung, mặc dù có sự quan tâm rõ rệt của BGH các trường đối với công tác phát triển thể chất HS, song vẫn còn nhiều nội dung cần được củng cố, hoàn thiện hơn để đảm bảo sự đồng bộ và hiệu quả trong thực tiễn triển khai.

Bảng 3.4. Kết quả khảo sát về sự quan tâm chỉ đạo, lãnh đạo của BGH trong việc phát triển thể chất cho HS tiểu học(n=60)

TT	Nội dung	Mức độ đánh giá	Kết quả	
			n	%
1	BGH có đưa mục tiêu phát triển thể chất HS vào kế hoạch năm học	Có rõ ràng	50	83,33
		Có nhưng chưa cụ thể	10	16,67
		Không có	0	0
2	Mức độ quan tâm đến thể trạng, sức khỏe của HS trong sinh hoạt, học tập	Rất cao	15	25,00
		Cao	40	66,67
		Trung bình	4	6,67
		Thấp	1	1,67
		Không quan tâm	0	0
3	Tổ chức các buổi khám sức khỏe định kỳ, theo dõi thể lực HS	Đầy đủ và định kỳ	40	66,67
		Có nhưng không đều	20	33,33
		Không tổ chức	0	0
4	Mức độ đầu tư cho trang thiết bị, dụng cụ phục vụ phát triển thể chất	Rất đầy đủ	15	25,00
		Khá đầy đủ	35	58,33
		Trung bình	8	13,33
		Hạn chế	2	3,33
		Không có	0	0
5	Việc tổ chức các hoạt động thể chất ngoài giờ học (CLB, trò chơi vận động, thể thao...)	Rất thường xuyên	25	41,67
		Thường xuyên	30	50
		Thỉnh thoảng	5	8,33
		Hiếm khi	0	0
		Không có	0	0
6	Việc phối hợp với phụ huynh, y tế học đường trong theo dõi, hỗ trợ thể chất HS	Rất tích cực	12	20
		Tích cực	28	46,67
		Bình thường	18	30
		Hạn chế	0	0
		Không phối hợp	0	0
7	Sự chỉ đạo đối với GV chủ nhiệm về lồng ghép hoạt động thể chất trong lớp học	Rõ ràng và thường xuyên	8	13,33
		Có nhưng chưa đồng bộ	52	86,67
		Không có chỉ đạo	0	0
8	Quan tâm đến phát triển thể chất HS yếu thế (thể trạng yếu, khuyết tật...)	Rất quan tâm	25	41,67
		Quan tâm	30	50
		Bình thường	5	8,33
		Không quan tâm	0	0
9	Việc kiểm tra, đánh giá thể lực HS được thực hiện như thế nào	Theo định kỳ và chuẩn hóa	28	46,67
		Có nhưng chưa đồng bộ	32	53,33
		Không thực hiện	0	0
10	Định hướng chiến lược lâu dài của nhà trường về phát triển thể chất HS	Có kế hoạch rõ ràng	16	26,67
		Có nhưng chưa cụ thể	44	73,33
		Không có kế hoạch	0	0

3.1.2.3. Về CSVC (các công trình thể thao và thiết bị dạy học)

Khảo sát được thực hiện tại 6 trường tiểu học bao gồm 3 trường thuộc khu vực thành thị (Khương Thượng, Ngô Gia Tự, Trung Tự) và 3 trường thuộc khu vực nông thôn (Thụy Lâm, Hà Hồi, An Phú). Các tiêu chí đánh giá bao gồm: (1) hệ thống sân bãi và nhà tập luyện; (2) các thiết bị, đồ dùng dạy học môn GDTC. Mỗi tiêu chí được đánh giá theo 3 khía cạnh: số lượng, chất lượng và mức độ đáp ứng yêu cầu. Dữ liệu khảo sát tại 6 trường tiểu học đã phản ánh tương đối rõ mức độ đầu tư, hiện trạng sử dụng và khả năng đáp ứng nhu cầu tổ chức các hoạt động GDTC (Bảng 3.5).

Về công trình thể thao, trường nông thôn có lợi thế rõ rệt về quỹ đất. Cả 3 trường (Thụy Lâm, Hà Hồi, An Phú) đều có sân tập đạt chuẩn, trong đó hai trường Hà Hồi và An Phú còn được trang bị sân chạy 30m. Ngược lại, do hạn chế về diện tích, hai trường thành thị là Khương Thượng và Trung Tự có sân tập bị đánh giá "Chưa đạt". Các công trình quy mô lớn như nhà thể chất và sân bóng đá chỉ xuất hiện đơn lẻ tại trường Ngô Gia Tự (thành thị) và Thụy Lâm (nông thôn), trong khi bể bơi hoàn toàn vắng bóng.

Về thiết bị, đồ dùng dạy học, tình hình lại trái ngược. Cả 3 trường thành thị đều được trang bị đầy đủ thiết bị dùng chung, trong khi cả 3 trường nông thôn đều ở trong tình trạng thiếu thốn. Đối với thiết bị hỗ trợ vận động cơ bản, tuy cả 6 trường đều đủ về số lượng, nhưng chất lượng tại 3 trường nông thôn Thụy Lâm, Hà Hồi, An Phú bị đánh giá là "Chưa đạt". Đáng chú ý, thiết bị cho các môn thể thao tự chọn là điểm yếu chung của cả 6 trường, cho thấy nội dung này chưa được quan tâm đầu tư đúng mức.

Có một sự khác biệt rõ rệt: các trường thành thị được đầu tư thiết bị tốt hơn nhưng thiếu sân bãi; ngược lại, các trường nông thôn có quỹ đất rộng rãi nhưng lại thiếu thốn về trang thiết bị. Từ kết quả khảo sát tại 6 trường, có thể thấy mức độ đầu tư CSVC và thiết bị phục vụ dạy học môn GDTC tại các trường tiểu học trên địa bàn Hà Nội còn chưa đồng đều và đang tồn tại một số bất cập.

3.1.2.4. Thực trạng chương trình môn GDTC

Chương trình môn GDTC cấp tiểu học ban hành năm 2018 được xây dựng theo định hướng phát triển năng lực, với trọng tâm là hình thành năng lực vận động, chăm sóc sức khỏe và tinh thần thể thao. Cấu trúc chương trình gồm sáu nhóm nội dung chính, đảm bảo tính kế thừa và phát triển liên tục giữa các lớp học.

Theo phân bổ thời lượng (Bảng 3.6), toàn cấp học có 350 tiết GDTC, tương đương 70 tiết/năm/lớp. Trong đó, nội dung “Tư thế và kỹ năng vận động cơ bản” chiếm tỷ trọng lớn nhất với 120 tiết (35%), khẳng định đây là nội dung cốt lõi. Các nội dung “Thể thao tự chọn” (90 tiết) và “Đội hình đội ngũ” (70 tiết) cũng được chú trọng, nhằm phát triển năng khiếu cá nhân và tính kỷ luật. Nội dung “Bài tập thể dục” và “Đánh giá” được phân bổ 35 tiết cho mỗi nội dung trong toàn cấp học.

Một điểm đáng chú ý là nội dung “Kiến thức chung về GDTC” không được phân bổ tiết học độc lập mà chỉ được tích hợp. Đây là một hạn chế lớn, bởi việc thiếu các giờ học lý thuyết riêng biệt gây khó khăn trong việc truyền đạt một cách hệ thống các kiến thức nền tảng về vai trò của vận động, dinh dưỡng, và vệ sinh cá nhân. Những kiến thức này lại là yếu tố thiết yếu để hình thành nhận thức và thái độ chủ động rèn luyện sức khỏe cho HS, một trong những mục tiêu quan trọng của môn học.

Mặc dù chương trình có định hướng thực hành chủ đạo, phù hợp với đặc điểm lứa tuổi, việc thiếu vắng hoàn toàn nội dung lý thuyết độc lập làm giảm tính toàn diện và hiệu quả trong việc giáo dục ý thức thể chất cho HS. Bên cạnh đó, tính khả thi của các nội dung như “Thể thao tự chọn” và công tác đánh giá trong thực tiễn triển khai còn phụ thuộc rất lớn vào điều kiện CSVC và năng lực của đội ngũ GV, đặc biệt tại các khu vực còn nhiều khó khăn.

3.1.2.5. Hoạt động thể thao ngoại khóa trong nhà trường

Kết quả khảo sát tại bảng 3.7 cho thấy thực trạng tổ chức hoạt động thể thao ngoại khóa tại 6 trường tiểu học cho thấy sự chênh lệch đáng kể.

Các trường thành thị có hoạt động ngoại khóa sôi nổi hơn hẳn, với tổng số 18 CLB và 410 lượt HS tham gia, trung bình 6 CLB/trường. Ngược lại, 3 trường nông thôn chỉ tổ chức được 8 CLB với 174 lượt HS, trung bình khoảng 2–3 CLB/trường. Sự chênh lệch này cho thấy một bất bình đẳng rõ rệt trong cơ hội tiếp cận các hoạt động thể chất của HS giữa hai khu vực.

Phân tích sâu hơn cho thấy các môn thể thao phổ biến như bóng rổ chỉ được tổ chức tại 3 trường thành thị với 115 HS, trong khi hoàn toàn vắng bóng ở khu vực nông thôn. Tương tự, CLB bơi hè tại khu vực thành thị thu hút 105 HS, cao hơn nhiều so với quy mô hạn chế tại 2 trường nông thôn có tổ chức. Đáng chú ý, các CLB tiềm năng như võ thuật chỉ xuất hiện tại một trường duy nhất là Trung Tự (30 HS), trong khi các môn như dancesport hay đá cầu không được tổ chức ở bất kỳ trường nào.

Các số liệu trên cho thấy hoạt động CLB thể thao tại các trường tiểu học Hà Nội còn mang tính tự phát, chưa đồng bộ và phụ thuộc nhiều vào điều kiện CSVC, nhân lực cũng như định hướng của ban giám hiệu. Các trường thành thị có ưu thế vượt trội trong việc đa dạng hóa loại hình và thu hút HS tham gia. Cả hai khu vực đều thiếu vắng nhiều môn thể thao cơ bản.

3.1.2.6. Yếu tố di truyền

Di truyền là một trong những yếu tố quan trọng ảnh hưởng đến sự phát triển thể chất của HS, bao gồm chiều cao, cân nặng, cấu trúc cơ thể và nguy cơ mắc các bệnh liên quan đến dinh dưỡng. Bảng 3.8 cung cấp dữ liệu về tác động của yếu tố di truyền đối với sự phát triển thể chất của HS tiểu học tại Hà Nội. Thông qua phân tích số liệu, có thể nhận diện mức độ ảnh hưởng của các bệnh lý di truyền trong gia đình đến sự phát triển của HS

(1) Ảnh hưởng của bệnh béo phì trong gia đình: Trong tổng số 1.429 HS được khảo sát, chỉ có 35 HS (2,45%) có người thân trong gia đình mắc bệnh béo phì, trong khi 97,55% (1.394 HS) không có yếu tố di truyền này. Tỷ lệ này cho thấy trong nhóm HS, yếu tố di truyền từ gia đình liên quan đến béo phì không phổ biến.

(2) Ảnh hưởng của bệnh còi xương, thiếu máu, suy dinh dưỡng: Có 51 HS (3,57%) có người thân mắc bệnh còi xương, thiếu máu hoặc suy dinh dưỡng, trong khi 96,43% (1.378 HS) không có yếu tố di truyền này. Tỷ lệ này cao hơn so với yếu tố béo phì, cho thấy các bệnh lý liên quan đến suy dinh dưỡng có thể có ảnh hưởng nhất định đến sự phát triển thể chất của HS.

(3) Ảnh hưởng của bệnh di truyền nghiêm trọng: Không có HS nào có người thân mắc các bệnh di truyền nghiêm trọng như hội chứng Turner, Down, Marfan hoặc loạn sản xương-sụn bẩm sinh. Kết quả này có thể phản ánh tỷ lệ rất thấp của các bệnh di truyền nghiêm trọng trong cộng đồng.

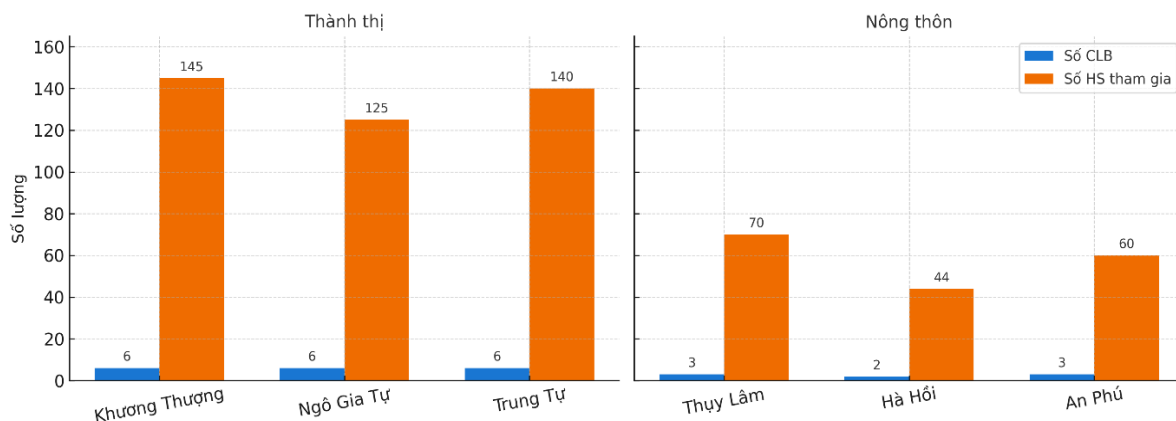
Bảng 3.6. Nội dung chương trình môn GDTC cấp tiểu học

TT	NỘI DUNG	TIẾT/LỚP					TỔNG
		1	2	3	4	5	
1	Kiến thức chung về GDTC (tích hợp trong các giờ học)	0	0	0	0	0	0
2	Đội hình đội ngũ	14	14	14	14	14	70
3	Bài tập thể dục	7	7	7	7	7	35
4	Tư thế và kỹ năng vận động cơ bản	24	24	24	24	24	120
5	Thể thao tự chọn	18	18	18	18	18	90
6	Đánh giá	7	7	7	7	7	35
	Tổng	70	70	70	70	70	350

Bảng 3.7. Số lượng CLB thể thao và số lượng HS tham gia CLB

TT	CLB	Khu vực thành thị						Khu vực nông thôn					
		KT		NGT		TrT		TL		HH		AP	
		Số CLB	Số HS	Số CLB	Số HS	Số CLB	Số HS	Số CLB	Số HS	Số CLB	Số HS	Số CLB	Số HS
1	Võ thuật	0	0	0	0	1	30	0	0	0	0	0	0
2	Bóng bàn	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
3	Aerobic	0	0	1	20	1	15	0	0	0	0	0	0
4	Cầu Lông	0	0	1	15	0	0	0	0	0	0	1	10
5	Cờ vua, cờ tướng	1	30	1	15	0	0	1	25	0	0	0	0
6	Bóng đá	2	35	0	0	1	30	1	20	1	20	1	20
7	Bóng rổ	2	40	2	45	1	30	1	25	0	0	0	0
8	Dancesport	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
9	Bơi (dạy hè)	1	40	1	30	2	35	0	0	1	24	1	30
10	Đá cầu	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Tổng số		6	145	6	125	6	140	3	70	2	44	3	60

So sánh CLB TDTT và HS tham gia giữa Thành thị và Nông thôn

**Biểu đồ 3.1. So sánh số lượng CLB và số lượng HS tham gia tại các trường****Bảng 3.8. Kết quả phỏng vấn yếu tố di truyền ảnh hưởng đến phát triển thể chất của HS ở một số trường tiểu học TP Hà Nội (n=1429)**

TT	Yếu tố di truyền	Phương án	Kết quả	
			Số lượng	Tỷ lệ %
1	Gia đình có người mắc bệnh béo phì (bố, mẹ, anh chị em ruột)	Có	35	2,45
		Không	1394	97,55
2	Gia đình có người bị bệnh còi xương, thiếu máu, suy dinh dưỡng (chiều cao, cân nặng dưới mức trung bình)	Có	51	3,57
		Không	1378	96,43
3	Gia đình có người bị mắc bệnh di truyền (hội chứng Turner, bệnh loạn sản xương-sụn bẩm sinh, hội chứng Down, hội chứng Marfan...)	Có	0	0
		Không	1429	100

3.1.2.7. Yếu tố dinh dưỡng

Luận án tiến hành khảo sát thực trạng nhận thức, thái độ, thói quen và hành vi của 1429 HS về dinh dưỡng tại một số trường tiểu học trên địa bàn Hà Nội trong diện nghiên cứu. Kết quả trình bày ở bảng 3.8 đến bảng 3.10 như sau:

(1) Bảng 3.9 là nội dung thể hiện sự liên quan đến kiến thức về nhóm thức ăn và chất dinh dưỡng.

Kết quả khảo sát cho thấy kiến thức về phân loại thực phẩm theo nhóm chất dinh dưỡng của HS còn ở mức khiêm tốn. Cụ thể, chỉ khoảng 32,8% HS nhận biết đúng vai trò của nhóm thực phẩm của nhóm ngũ cốc là cung cấp tinh bột, 350 (24,5%) HS cho rằng nhóm thực phẩm Thịt/Cá/Trứng/Đậu phụ cung cấp chất đạm, chỉ có vai trò của rau là được nhìn nhận đúng với tỷ lệ cao nhất là 60,8% HS cho rằng nhóm thực phẩm này cung cấp vitamin, bên cạnh đó chỉ 20,6% HS nhận định

đúng về lượng ăn vặt phù hợp trong một ngày là 200kcal. Tỷ lệ HS không biết các kiến thức này cũng tương đối cao, thấp nhất là 19% đối với nhóm thực phẩm rau củ quả và 42,3% đối với lượng kcal tiêu thụ đồ ăn vặt. Như vậy, trung bình chỉ khoảng 1/4 HS trả lời đúng về nhóm chất dinh dưỡng. Kết quả này cho thấy phần lớn HS chưa nắm được kiến thức về chất dinh dưỡng và vai trò của các chất dinh dưỡng cơ bản. Về phân loại nhóm thức ăn thì có vẻ khả dĩ hơn với 59,9% phân loại đúng các nhóm thực phẩm gồm 3 nhóm chính là Gạo/mỳ/bánh mỳ; Rau củ quả; Thịt/cá/trứng/đậu. Với kiến thức về vai trò dinh dưỡng của các nhóm thực phẩm, tỷ lệ HS hiểu được vấn đề này cũng rất thấp. 325 HS, khoảng 22.7% nhận diện được vai trò chính của nhóm thực phẩm Thịt/cá/trứng/đậu phụ hỗ trợ phát triển cơ, tế bào, máu, 32.8% nắm được vai trò của Nhóm ngũ cốc là cung cấp năng lượng cho cơ thể, và chỉ 32.7% trả lời đúng vai trò của nhóm rau/củ/quả. Như vậy, tỷ lệ trả lời đúng về vai trò dinh dưỡng của các nhóm thực phẩm dao động quanh 22-33%, một tỷ lệ tương đối thấp.

(2) Bảng 3.10 thể hiện kết quả khảo sát về nhận thức và thái độ của HS đối với dinh dưỡng và chế độ dinh dưỡng.

Khảo sát 1.429 HS tiểu học cho thấy đa số nhận thức đúng vai trò của dinh dưỡng đối với sức khỏe, nhưng mức hiểu biết về ảnh hưởng trực tiếp của dinh dưỡng tới phát triển thể chất còn hạn chế. Cụ thể, 71,2% đồng ý rằng “chế độ ăn uống lành mạnh và tập thể dục thường xuyên là rất quan trọng”, 59,9% đánh giá “rất cần thiết”; tuy nhiên chỉ 20,2% cho rằng dinh dưỡng “rất ảnh hưởng” tới phát triển thể chất, trong khi 34,4% chọn mức “ảnh hưởng”. Kiến thức về dinh dưỡng cơ bản còn khiêm tốn: chỉ khoảng 36–45% hiểu biết tốt/khá về “bữa ăn hợp lý” và “thực phẩm lành mạnh”.

Về nội dung cụ thể, phần lớn HS trả lời đúng các nguyên tắc ăn uống lành mạnh (ăn rau quả, uống đủ nước...) và ý thức được lợi ích vận động hằng ngày. Hành vi thường nhật phản ánh mâu thuẫn tương tự: 73% ăn đủ ba bữa và 70% rửa tay trước khi ăn, nhưng 40-50% vẫn thỉnh thoảng ăn vặt. Tựu trung, nhận thức và thái độ của đa số HS đạt mức trung bình trở lên nhưng chưa sâu; thực hành còn lệch chuẩn. Điều này củng cố nhu cầu đẩy mạnh giáo dục dinh dưỡng, đồng thời lồng ghép tăng cường vận động trong nhà trường để cải thiện hiểu biết và hình thành thói quen lành mạnh.

(3) Bảng 3.11 thể hiện kết quả khảo sát về hành vi của HS đối với dinh dưỡng và chế độ dinh dưỡng trong cuộc sống hàng ngày

Khảo sát 1.429 HS tiểu học tại một số trường ở Hà Nội cho thấy hành vi dinh dưỡng có tín hiệu tích cực nhưng còn nhiều điểm cần cải thiện về tính đều đặn và

cân đối giữa các nhóm thực phẩm. Ở bữa sáng, chỉ 23,2% HS thường xuyên kết hợp đủ ba nhóm (tinh bột, đạm, vitamin/khoáng); tỷ lệ chọn 2/3 nhóm dao động 7,3%-15,8%; 17,8% chỉ ăn một nhóm; 26,9% không nhớ/không để ý thành phần bữa sáng. Các số liệu này phản ánh rau quả và sữa vẫn bị hạn chế

Về tần suất tiêu thụ, 46,8% ăn rau 2–3 lần/ngày, 55,8% ăn trái cây hàng ngày và 47,4% uống sữa hàng ngày. Những tín hiệu tích cực cho thấy tiếp cận nhóm giàu vi chất đã hình thành. Tuy vậy, gần 30% chỉ ăn rau hoặc uống sữa vài lần/tuần hoặc không để ý, phản ánh thực hành chưa nhất quán. Về vận động thể chất, 55,6% cho biết tập hằng ngày; song 15,3% vận động <3 ngày/tuần và 11,3% không để ý, tức khoảng một phần ba chưa đạt khuyến nghị WHO (vận động ≥ 60 phút/ngày). [131]

Về ăn vặt, 61,4% chỉ ăn thỉnh thoảng trong tuần (mức chấp nhận được), nhưng 28,8% ăn vặt hàng ngày (1 - 3 lần), cảnh báo xu hướng tiêu thụ năng lượng rỗng. Tỷ lệ 65 - 70% HS thường xuyên ăn vặt (bánh kẹo, bim bim, nước ngọt...) vẫn còn cao so với kỳ vọng.

Tổng hợp lại, HS trong khảo sát hiện tại có một số điểm tích cực (rau, trái cây, sữa và vận động ở mức tương đối), nhưng bữa sáng chưa đúng cách, ăn vặt thường xuyên, và vận động chưa đều vẫn đáng lưu ý. Những hạn chế này nhiều khả năng gắn với giám sát gia đình còn lỏng, kiến thức rời rạc và thiếu đồng hành trường - phụ huynh.

Bảng 3.9. Kiến thức hiểu biết của HS về các chất dinh dưỡng

Nội dung	Tiêu chí	Kết quả (n=1429)		Nội dung	Tiêu chí	Kết quả (n=1429)	
		SL	%			SL	%
Các chất dinh dưỡng cơ bản là?	Protein	33	2.3	Vai trò của Thịt/Cá/Trứng/Đậu phụ	Tinh bột	120	8.4
	Tinh bột	41	2.9		Chất đạm	350	24.5
	Vitamin	434	30.4		Vitamin	344	24.1
	Lipid	228	16.0		Chất béo	216	15.1
	Cả bốn đáp án	693	48.5		Không biết	399	27.9
Vai trò của ngũ cốc	Tinh bột	468	32.8	Lượng đồ ăn nhẹ phù hợp mỗi ngày	100kcal	388	27.2
	Chất đạm	157	11.0		200kcal	295	20.6
	Vitamin	338	23.7		300kcal	141	9.9
	Chất béo	83	5.8		Không biết	605	42.3
	Không biết	383	26.8				
Vai trò của rau	Tinh bột	42	2.9	Các nhóm thức ăn cơ bản bao gồm các nhóm nào?	Gạo/mỳ/bánh mỳ	67	4.7
	Chất đạm	163	11.4		Rau củ quả	138	9.7
	Vitamin	869	60.8		Thịt/cá/trứng/đậu	368	25.8
	Chất béo	84	5.9		Cả ba đáp án A,B,C	856	59.9
	Không biết	271	19.0				

Bảng 3.10. Nhận thức và thái độ của HS về dinh dưỡng

Nội dung	Tiêu chí	Kết quả (n=1429)		Nội dung	Tiêu chí	Kết quả (n=1429)	
		SL	%			SL	%
Tác động của dinh dưỡng đến sự phát triển thể chất của HS	Rất có ảnh hưởng	288	20.2	Ăn các bữa ăn chỉ chứa 1 trong 3 nhóm thực phẩm	Đúng	516	36.1
	Có ảnh hưởng tương đối	350	24.5		Có lẽ	448	31.4
	Ít ảnh hưởng hơn	300	21.0		Không	258	18.1
	Không có ảnh hưởng	491	34.4		Không biết	207	14.5
Chế độ ăn uống lành mạnh và tập thể dục thường xuyên quan trọng như thế nào với bạn?	Rất quan trọng	1018	71.2	Giảm các món ăn vặt kém lành mạnh	Đúng	748	52.3
	Tương đối quan trọng	358	25.1		Có lẽ	468	32.8
	Ít quan trọng hơn	36	2.5		Không	127	8.9
	Không quan trọng	17	1.2		Không biết	86	6.0
Chế độ ăn uống lành mạnh và tập thể dục thường xuyên quan trọng như thế nào với bạn?	Rất cần thiết	856	59.9	Tập thể dục mỗi ngày ít nhất 60 phút	Đúng	614	43.0
	Tương đối cần thiết	468	32.8		Có lẽ	494	34.6
	Ít cần thiết hơn	81	5.7		Không	238	16.7
	Không cần thiết	24	1.7		Không biết	83	5.8
Ăn đầy đủ bữa ăn	Đúng	1051	73.5	Rửa tay trước khi ăn	Đúng	994	69.6
	Có lẽ	314	22.0		Có lẽ	290	20.3
	Không	20	1.4		Không	77	5.4
	Không biết	44	3.1		Không biết	68	4.8
Ăn những bữa ăn có đủ cả ba nhóm thực phẩm.	Đúng	706	49.4				
	Có lẽ	479	33.5				
	Không	120	8.4				
	Không biết	124	8.7				

Bảng 3.11 Hành vi của HS về dinh dưỡng

Nội dung	Tiêu chí	Kết quả (n=1429)		Nội dun g	Tiêu chí	Kết quả (n=1429)	
		SL	%			SL	%
Kết hợp những nhóm thực phẩm vào bữa sáng	Tất cả 3 nhóm thực phẩm; A, B và C	332	23.2	Ăn đồ ăn vặt	Hàng ngày: 2-3 lần	150	10.5
	2/3 nhóm thực phẩm; A và B	226	15.8		Hàng ngày: 1 lần	261	18.3
	2/3 nhóm thực phẩm; A và C	105	7.3		Thỉnh thoảng trong tuần	878	61.4
	2/3 nhóm thực phẩm; B và C	127	8.9		Không để ý, không biết	140	9.8
	Chỉ có 1 nhóm thực phẩm	254	17.8				
	Không nhớ, không biết	385	26.9				
Thường xuyên ăn cả ba món: com/mì/bánh mì; rau/củ/trái cây; thịt/cá/trứng/đậu phụ trong một bữa ăn	Hàng ngày: 2-3 lần	377	26.4	Ăn trái cây	Hàng ngày	797	55.8
	Hàng ngày: 1 lần	289	20.2		4-5 ngày/tuần	303	21.2
	Thỉnh thoảng trong tuần	581	40.7		Ít hơn 3 ngày/tuần	199	13.9
	Không để ý, không biết	182	12.7		Không để ý, không biết	130	9.1
Ăn com/mì/bánh mì	Hàng ngày: 2-3 lần	344	24.1	Uống sữa	Hàng ngày	677	47.4
	Hàng ngày: 1 lần	347	24.3		4-5 ngày/tuần	216	15.1
	Thỉnh thoảng trong tuần	570	39.9		Ít hơn 3 ngày/tuần	333	23.3
	Không để ý, không biết	168	11.8		Không để ý, không biết	203	14.2
Ăn rau/củ/quả	Hàng ngày: 2-3 lần	669	46.8	Hãy tập thể dục	Hàng ngày	795	55.6
	Hàng ngày: 1 lần	333	23.3		4-5 ngày/tuần	255	17.8
	Thỉnh thoảng trong tuần	293	20.5		Ít hơn 3 ngày/tuần	218	15.3
	Không để ý, không biết	134	9.4		Không để ý, không biết	161	11.3
Ăn thịt/cá/trứng/đậu phụ	Hàng ngày: 2-3 lần	371	26.0				
	Hàng ngày: 1 lần	288	20.2				
	Thỉnh thoảng trong tuần	644	45.1				
	Không để ý, không biết	126	8.8				

3.1.2.8. Yếu tố môi trường sống

Kết quả khảo sát 1.429 HS tiểu học tại Hà Nội cho thấy các yếu tố môi trường có mức độ ảnh hưởng không đồng đều (Bảng 3.12).

Về chất lượng không khí: Có 58,57% HS đánh giá không khí nơi mình sinh sống là "tốt", trong khi 41,43% cho rằng không khí không tốt. Tỷ lệ gần 42% HS sống trong môi trường không khí kém chất lượng là một con số đáng báo động.

Về nguồn nước sinh hoạt: Kết quả ở yếu tố này tích cực hơn khi có tới 83,62% HS đánh giá nguồn nước sinh hoạt là tốt, và chỉ 16,38% cho rằng nguồn nước không đảm bảo. Việc đa số HS được tiếp cận nguồn nước sạch là điều kiện thuận lợi để duy trì sức khỏe và ngăn ngừa bệnh tật.

Về vệ sinh môi trường: Có 90,83% HS cho rằng môi trường xung quanh nơi ở của mình sạch sẽ, phản ánh sự cải thiện về hạ tầng và dịch vụ công cộng. Tuy nhiên, vẫn còn 9,17% HS sống trong khu vực có điều kiện vệ sinh kém, tăng nguy cơ mắc các bệnh truyền nhiễm và hạn chế các hoạt động vận động ngoài trời.

Về điều kiện luyện tập: Đây là yếu tố có kết quả đáng lo ngại nhất. Chỉ 47,80% HS cho biết nơi ở có các tiện nghi hỗ trợ vận động, trong khi có tới 52,20% cho rằng còn thiếu. Việc hơn một nửa số HS thiếu sân chơi, công viên không chỉ giới hạn cơ hội vận động mà còn ảnh hưởng đến hứng thú, thói quen rèn luyện của HS và với hiệu quả của chương trình GDTC trong nhà trường.

Tóm lại, dù điều kiện về nguồn nước và vệ sinh môi trường tương đối tốt, nhưng chất lượng không khí và đặc biệt là sự thiếu hụt không gian vận động công cộng đang là những rào cản lớn đối với sự phát triển thể chất của HS tiểu học Hà Nội. Đây là thách thức cần được giải quyết đồng bộ từ cả góc độ giáo dục, y tế công cộng và quy hoạch đô thị.

Bảng 3.12. Thực trạng yếu tố môi trường sống ảnh hưởng đến phát triển thể chất của HS ở một số trường tiểu học TP Hà Nội (n=1429)

TT	Yếu tố môi trường sống	Phương án	Kết quả	
			Số lượng	Tỷ lệ %
1	Chất lượng không khí	Tốt	837	58,57
		Không	592	41,43
2	Nguồn nước	Tốt	1195	83,62
		Không	234	16,38
3	Vệ sinh môi trường xung quanh sạch sẽ	Tốt	1298	90,83

		Không	131	9,17
4	Môi trường sống tiện nghi (như gần công viên, sân chơi thể thao, nhà thi đấu...)	Tốt	683	47,80
		Không	746	52,20

3.1.2.9. Thực trạng ý thức học tập môn GDTC của HS ở một số trường tiểu học TP Hà Nội

Kết quả khảo sát ý thức học tập môn GDTC của HS tiểu học Hà Nội cho thấy những mặt tích cực bên cạnh nhiều hạn chế cần được quan tâm (Bảng 3.13).

Về cảm xúc, phần lớn HS có cảm xúc tích cực với môn GDTC. Cụ thể, 50,45% HS cho biết các em thích môn học này và đặc biệt có tới 79,92% đánh giá môn học là cần thiết. Trong khi đó, chỉ 17,42% cảm thấy vui khi đạt kết quả tốt, nhưng có đến 64,52% cảm thấy buồn khi kết quả không như ý, cho thấy HS nhạy cảm với thất bại hơn là được khích lệ bởi thành công.

Về mức độ tập trung, tỷ lệ HS tập trung trong giờ học khá cao, với 70,89% chú ý khi luyện tập và 68,37% chú ý nghe giảng. Tỷ lệ không chú ý rất thấp (dưới 7%). Điều này cho thấy phương pháp giảng dạy hiện tại đã phần nào thu hút được HS. Tuy nhiên, vẫn còn gần 30% HS chỉ ở mức độ chú ý “bình thường”.

Về nỗ lực, mức độ nỗ lực của HS chưa thực sự cao. Chỉ 47,94% cho biết đã cố gắng hoàn thành nhiệm vụ, và gần một nửa còn lại chỉ ở mức bình thường. Đáng chú ý, chỉ 29,81% HS tham gia hoạt động TDDT ngoại khóa thường xuyên, trong khi 18,75% không bao giờ tham gia.

Về hành vi, mặc dù tỷ lệ tham gia đầy đủ các giờ học GDTC rất cao (94,82%), nhưng chỉ 39,68% HS tích cực thực hiện nhiệm vụ, và có tới 61,02% không bao giờ trao đổi với GV và bạn bè. Đặc biệt, 84,32% HS không bao giờ chủ động tìm hiểu các thông tin liên quan đến TDDT, cho thấy sự thiếu vắng thói quen tự học và khám phá trong lĩnh vực này.

Tóm lại, HS tiểu học Hà Nội có nhận thức tốt về tầm quan trọng và tham gia giờ học GDTC đầy đủ. Tuy nhiên, các biểu hiện mang tính chủ động như nỗ lực, tương tác, và tự giác tìm hiểu còn rất hạn chế. Điều này đòi hỏi cần tiếp tục đổi mới phương pháp dạy học theo hướng tích cực hóa, tăng cường tương tác và xây dựng một môi trường học tập hấp dẫn hơn.

Bảng 3.13. Thực trạng ý thức học tập môn GDTC của HS ở một số trường tiểu học TP Hà Nội (n=1429)

TT	Ý thức học tập môn GDTC của HS	Phương án	Kết quả	
			SL	%
I	Biểu hiện cảm xúc học tập			
1	Cảm xúc, thái độ của HS đối với môn học	Thích	721	50,45
		Bình thường	543	38,00
		Không thích	165	11,55
2	Mức độ cần thiết của môn học	Cần thiết	1142	79,92
		Bình thường	287	20,08
		Không cần thiết	0	0,00
3	Cảm xúc, thái độ khi kết quả học tập đạt được như mong đợi	Vui	249	17,42
		Bình thường	805	56,33
		Không vui	375	26,24
4	Cảm xúc, thái độ khi kết quả học tập đạt được không như mong đợi	Buồn	922	64,52
		Bình thường	301	21,06
		Không buồn	206	14,42
II	Biểu hiện tập trung, chú ý			
1	Mức độ tập trung chú ý trong luyện tập	Chú ý	1013	70,89
		Bình thường	330	23,09
		Không chú ý	86	6,02
2	Mức độ tập trung chú ý khi nghe giảng, hướng dẫn	Chú ý	977	68,37
		Bình thường	426	29,81
		Không chú ý	26	1,82
III	Biểu hiện sự nỗ lực ý chí			
1	Mức độ cố gắng hoàn thành nội dung học tập	Cố gắng	685	47,94
		Bình thường	599	41,92
		Không cố gắng	145	10,15
2	Mức độ tham gia các hoạt động TDTT ngoại khóa	Thường xuyên	426	29,81
		Thỉnh thoảng	735	51,43
		Không bao giờ	268	18,75
IV	Biểu hiện bằng hành vi			
1	Tần suất tham gia các giờ học	Đầy đủ	1355	94,82
		Thỉnh thoảng nghỉ học	74	5,18
		Thường xuyên nghỉ	0	0
2	Chủ động thực hiện các nhiệm vụ được giao trong giờ	Sẵn sàng, tích cực	567	39,68
		Bình thường	735	51,43
		Không sẵn sàng	127	8,89
3	Mức độ tương tác trao đổi với GV và bạn bè trong giờ học	Thường xuyên	102	7,14
		Thỉnh thoảng	455	31,84
		Không bao giờ	872	61,02
4	Mức độ nhiệt tình hỗ trợ, giúp đỡ bạn bè trong giờ học	Thường xuyên	195	13,65
		Thỉnh thoảng	735	51,43
		Không bao giờ	499	34,92
5	Mức độ theo dõi, cập nhật các thông tin liên quan đến TDTT?	Thường xuyên	79	5,53
		Thỉnh thoảng	145	10,15
		Không bao giờ	1205	84,32

3.1.3. Thực trạng thể chất của học sinh tiểu học thành phố Hà Nội

Đối với việc đánh giá thực trạng chỉ số thể chất và khả năng vận động của HS, luận án đã tiến hành lựa chọn các chỉ số đo lường hình thái và các bài kiểm tra thể lực. Các chỉ số này được lựa chọn dựa trên cơ sở phương pháp kiểm tra y học và phương pháp kiểm tra sư phạm, bao gồm :

- Các chỉ số hình thái: Chiều cao đứng, Cân nặng, và Chỉ số BMI.

- Các bài kiểm tra thể lực: Được lựa chọn dựa trên hệ thống các bài test đánh giá tiêu chuẩn rèn luyện thể lực (theo Quyết định 53/2008 của Bộ Giáo dục và Đào tạo) bao gồm: Lực bóp tay thuận, Nằm ngửa gập bụng, Bật xa tại chỗ, Chạy 30m XPC, Chạy con thoi 4 x 10m, và Chạy 5 phút tùy sức.

Luận án đã xây dựng khung thu thập dữ liệu và tiến hành khảo sát, kiểm tra thể chất (chỉ số về hình thái và thể lực) trên khách thể là 1429 HS tại 06 trường tiểu học trong diện nghiên cứu.

Kết quả nghiên cứu thu được thể hiện cụ thể bằng các số liệu thống kê trong các bảng, bao gồm giá trị trung bình, độ lệch chuẩn và giá trị thống kê t-test (t, P). Việc so sánh sự khác biệt có ý nghĩa thống kê được xác định như sau: Nếu giá trị $P < 0.05$ hoặc $P < 0.01$, sự khác biệt được coi là có ý nghĩa; nếu $P > 0.05$, sự khác biệt không có ý nghĩa thống kê.

Nội dung phân tích kết quả bao gồm: Phân tích tốc độ phát triển thể chất của HS từ lớp 1 đến lớp 5; so sánh các chỉ số thể chất với kết quả điều tra thể chất nhân dân năm 2001 ; đối chiếu với kết quả đo đạc chỉ số hình thái theo tiêu chí ASEAN ; và xếp loại thể lực theo Quyết định 53/2008 của Bộ Giáo dục và Đào tạo

3.1.3.1. Thực trạng chung về thể chất của HS tiểu học thành phố Hà Nội

Dữ liệu khảo sát thể chất của HS từ lớp 1 đến lớp 5 tại các trường tiểu học ở Hà Nội cung cấp một cái nhìn tổng quan, cho thấy sự phát triển nhất quán theo quy luật lứa tuổi và có sự khác biệt rõ rệt theo giới tính. Kết quả số liệu cụ thể được thể hiện trong Bảng 3.14.

Bảng 3.14. Kết quả kiểm tra thể chất của HS tiểu học TP Hà Nội

Lớp 1									
T T	Nội dung	Nam (n=157)				Nữ (n=120)			
		$\bar{x}$	δ	Mx	Cv	$\bar{x}$	δ	Mx	Cv
1	Chiều cao đứng (cm)	118,32	8,01	0,64	0,07	114,92	7,58	0,69	0,07
2	Cân nặng (kg)	26,68	4,01	0,32	0,15	24,3	4,81	0,44	0,2
3	Chỉ số BMI (kg/m ²)	19,20	3,30	0,26	0,17	18,49	3,8	0,35	0,21
4	Lực bóp tay thuận(kg)	10,59	1,02	0,08	0,1	9,57	0,98	0,09	0,1
5	Nằm ngửa gập bụng (số lần/30s)	6,75	2,26	0,18	0,33	4,98	1,55	0,14	0,31
6	Bật xa tại chỗ (cm)	106,78	5,8	0,46	0,05	99,31	4,07	0,37	0,04
7	Chạy 30m XPC (s)	6,82	0,56	0,04	0,08	7,96	0,43	0,04	0,05
8	Chạy con thoi 4x10m (s)	13,61	0,63	0,05	0,05	13,77	0,61	0,06	0,04
9	Chạy tùy sức 5 phút (m)	697,44	33,3	2,66	0,05	658,16	35,53	3,24	0,05
Lớp 2									
T T	Nội dung	Nam (n=144)				Nữ (n=136)			
		$\bar{x}$	δ	Mx	Cv	$\bar{x}$	δ	Mx	Cv
1	Chiều cao đứng (cm)	121,7	7,58	0,63	0,06	120,48	7,41	0,64	0,06
2	Cân nặng (kg)	31,5	6,29	0,52	0,2	30,9	5,21	0,45	0,17
3	Chỉ số BMI (kg/m ²)	21,35	4,46	0,37	0,21	21,3	3,22	0,28	0,15
4	Lực bóp tay thuận(kg)	12,3	1,04	0,09	0,08	11,22	1,11	0,1	0,1
5	Nằm ngửa gập bụng (số lần/30s)	8,7	2,27	0,19	0,26	6,77	1,73	0,15	0,26
6	Bật xa tại chỗ (cm)	125,96	6,27	0,52	0,05	117,98	6,27	0,54	0,05
7	Chạy 30m XPC (s)	6,65	0,41	0,03	0,06	7,65	0,48	0,04	0,06
8	Chạy con thoi 4x10m (s)	13,51	0,49	0,04	0,04	13,59	0,53	0,05	0,04
9	Chạy tùy sức 5 phút (m)	726,49	36,8	3,07	0,05	705,13	47,18	4,05	0,07
Lớp 3									
T T	Nội dung	Nam (n=142)				Nữ (n=141)			
		$\bar{x}$	δ	Mx	Cv	$\bar{x}$	δ	Mx	Cv
1	Chiều cao đứng (cm)	127,69	7,97	0,67	0,06	126,28	6,91	0,58	0,05
2	Cân nặng (kg)	34,58	6,06	0,51	0,18	32,17	4,23	0,36	0,13
3	Chỉ số BMI (kg/m ²)	21,23	3,37	0,28	0,16	20,29	3,13	0,26	0,15
4	Lực bóp tay thuận(kg)	14,24	1,19	0,1	0,08	12,81	1,04	0,09	0,08
5	Nằm ngửa gập bụng (số lần/30s)	10,08	2,29	0,19	0,23	7,39	1,76	0,15	0,24

	lần/30s)								
6	Bật xa tại chỗ (cm)	137,02	6,21	0,52	0,05	127,04	6,16	0,52	0,05
7	Chạy 30m XPC (s)	6,29	0,54	0,05	0,09	7,34	0,48	0,04	0,07
8	Chạy con thoi 4x10m (s)	13,52	0,39	0,03	0,03	13,65	0,51	0,04	0,04
9	Chạy tùy sức 5 phút (giây)	755,2	37,2 ₅	3,13	0,05	722,86	35,8	3,01	0,05
Lớp 4									
T T	Nội dung	Nam (n=156)				Nữ (n=128)			
		$\bar{x}$	δ	Mx	Cv	$\bar{x}$	δ	Mx	Cv
1	Chiều cao đứng (cm)	132,94	6,08	0,49	0,05	130,24	8,98	0,79	0,07
2	Cân nặng (kg)	37,73	5,02	0,4	0,13	35,33	6,71	0,59	0,19
3	Chỉ số BMI (kg/m2)	21,43	3,11	0,25	0,15	20,74	3	0,27	0,14
4	Lực bóp tay thuận(kg)	15,9	1,06	0,08	0,07	14,44	1,08	0,1	0,07
5	Nằm ngửa gập bụng (số lần/30s)	10,55	2,09	0,17	0,2	8,27	1,72	0,15	0,21
6	Bật xa tại chỗ (cm)	148,01	6,92	0,55	0,05	136,94	6,63	0,59	0,05
7	Chạy 30m XPC (s)	5,98	0,44	0,04	0,07	7,1	0,38	0,03	0,05
8	Chạy con thoi 4x10m (s)	13,31	0,42	0,03	0,03	13,62	0,42	0,04	0,03
9	Chạy tùy sức 5 phút (m)	800,31	37,3 ₈	2,99	0,05	746,43	38,02	3,36	0,05
Lớp 5									
T T	Nội dung	Nam (n=164)				Nữ (n=141)			
		$\bar{x}$	δ	Mx	Cv	$\bar{x}$	δ	Mx	Cv
1	Chiều cao đứng (cm)	137,8	8,18	0,64	0,06	133,05	8,06	0,68	0,06
2	Cân nặng (kg)	39	5,52	0,43	0,14	36,17	6,35	0,53	0,18
3	Chỉ số BMI (kg/m2)	20,63	3,14	0,25	0,15	20,38	2,98	0,25	0,15
4	Lực bóp tay thuận(kg)	17,79	1,1	0,09	0,06	16,65	1,13	0,1	0,07
5	Nằm ngửa gập bụng (số lần/30s)	11,82	2,6	0,2	0,22	8,72	1,69	0,14	0,19
6	Bật xa tại chỗ (cm)	159,6	7,8	0,61	0,05	146,88	7,32	0,62	0,05
7	Chạy 30m XPC (s)	5,91	0,43	0,03	0,07	6,99	0,43	0,04	0,06
8	Chạy con thoi 4x10m (s)	13,14	0,51	0,04	0,04	13,52	0,42	0,04	0,03
9	Chạy tùy sức 5 phút (m)	851,34	44,6 ₃	3,49	0,05	754,04	35,79	3,01	0,05

(1) Về chỉ số hình thái:

Chiều cao và Cân nặng: Quan sát xu hướng chung, cả chiều cao và cân nặng trung bình đều tăng trưởng đều đặn qua các khối lớp. HS nam duy trì ưu thế nhất quán so với HS nữ ở cả hai chỉ số này. Cụ thể, chiều cao trung bình của nam tăng từ 118,32 cm (Lớp 1) lên 137,8 cm (Lớp 5), trong khi nữ tăng từ 114,92 cm (Lớp 1) lên 133,05 cm (Lớp 5). Tương tự, cân nặng trung bình của nam tăng từ 26,68 kg (Lớp 1) lên khoảng 39 kg (Lớp 5), so với 24,3 kg và 36,17 kg của nữ.

Chỉ số BMI: Chỉ số khối cơ thể (BMI) không cho thấy một xu hướng tăng hoặc giảm tuyến tính rõ rệt qua 5 khối lớp, mà dao động trong khoảng 18.4 - 21.4 kg/m² ở cả hai giới. Điều này gợi ý rằng sự tăng trưởng về cân nặng nhìn chung là tương xứng với sự phát triển chiều cao trong giai đoạn này tại nhóm mẫu khảo sát. Tuy nhiên, mức độ biến thiên của các chỉ số này có sự khác biệt; dữ liệu cho thấy sự phân tán về cân nặng và BMI ở nhóm nữ Lớp 1 cao hơn ($C_v = 0,20$ và $0,21$), nhưng đến Lớp 2, sự phân hóa về thể trạng (BMI) lại lớn hơn ở nhóm nam ($SD = 4,46$ so với 3,22 của nữ).

Xu hướng chung qua các khối lớp từ 1 đến 5 là sự gia tăng đều đặn về chiều cao và cân nặng trung bình ở cả nam và nữ. HS nam có chiều cao và cân nặng trung bình nhỉnh hơn so với HS nữ ở cùng khối lớp. Mức độ biến thiên (thể hiện qua hệ số C_v hoặc độ lệch chuẩn) ở một số chỉ số hình thái, đặc biệt là cân nặng và BMI ở nữ giới các lớp đầu cấp, đôi khi cao hơn nam giới, thể hiện sự phân hóa lớn hơn trong tốc độ phát triển hoặc ảnh hưởng của các yếu tố khác như dinh dưỡng trong nhóm nữ. Chỉ số khối cơ thể (BMI) trung bình qua các khối lớp duy trì sự ổn định tương đối, dao động trong khoảng 18,5 - 21,5 kg/m² cho cả hai giới. Không có xu hướng tăng hoặc giảm rõ rệt và liên tục qua 5 khối lớp. Giá trị BMI trung bình của nam và nữ ở cùng khối lớp thường khá tương đồng. Điều này cho thấy sự tăng trưởng về cân nặng nhìn chung là cân đối với sự phát triển chiều cao trong giai đoạn này tại nhóm mẫu khảo sát. Tuy nhiên, độ lệch chuẩn của BMI ở nam giới lớp 2 lại cao hơn nữ giới, phản ánh sự phân hóa thể trạng lớn hơn trong nhóm nam ở độ tuổi này.

(2) Về các chỉ số thể lực:

Kết quả các bài kiểm tra sức mạnh cho thấy sự cải thiện rõ rệt qua các khối lớp ở cả nam và nữ. HS nam thể hiện ưu thế nhất quán so với HS nữ ở tất cả các nội dung:

Lực bóp tay thuận: Tăng dần từ khoảng 10,59 kg (nam) và 9,57 kg (nữ) ở lớp 1

lên khoảng 17,79 kg (nam) và 16,65 kg (nữ) ở lớp 5.

Nằm ngửa gập bụng (30s): Thành tích tăng từ khoảng 6,75 lần (nam) và 4,98 lần (nữ) ở lớp 1 lên khoảng 11,82 lần (nam) và 8,72 lần (nữ) ở lớp 5.

Bật xa tại chỗ: Khoảng cách bật tăng từ 106,78 cm (nam) và 99,31 cm (nữ) ở lớp 1 lên 159,6 cm (nam) và 146,88 cm (nữ) ở lớp 5.

Chạy 30m XPC: Thời gian chạy giảm dần qua các lớp, từ 6,82 giây (nam) và 7,96 giây (nữ) ở lớp 1 xuống còn 5,91 giây (nam) và 6,57 giây (nữ) ở lớp 5. HS nam nhanh hơn nữ ở tất cả các khối lớp.

Chạy con thoi 4x10m: Thời gian hoàn thành bài kiểm tra giảm dần, từ 13,61 giây (nam) và 14,03 giây (nữ) ở lớp 1 xuống còn 13,14 giây (nam) và 13,52 giây (nữ) ở lớp 5. Mặc dù nam vẫn nhanh hơn, nhưng sự khác biệt giữa hai giới ở nội dung này có phần ít rõ rệt hơn so với chạy 30m, đặc biệt ở các lớp đầu cấp.

Sức bền: Khả năng duy trì hoạt động thể lực trong thời gian dài, thể hiện qua bài kiểm tra Chạy tùy sức 5 phút, cũng cho thấy sự tiến bộ qua các năm học. Quãng đường chạy được trung bình tăng từ 697,44 m (nam) và 658,16 m (nữ) ở lớp 1 lên 851,34 m (nam) và 754,04 m (nữ) ở lớp 5. HS nam thể hiện sức bền tốt hơn HS nữ ở tất cả các khối lớp.

Dữ liệu thể chất của HS tiểu học trong diện khảo sát từ lớp 1 đến lớp 5 cho thấy một quy luật phát triển tương đối ổn định về hình thái và sự cải thiện về các tố chất thể lực cơ bản theo độ tuổi. Sự khác biệt về giới tính được thể hiện rõ nét và duy trì qua các năm học, với HS nam thường có ưu thế hơn về các chỉ số hình thái và hầu hết các chỉ số thể lực. Chỉ số BMI trung bình nằm trong ngưỡng bình thường cho thấy tình trạng dinh dưỡng tổng thể không quá mất cân đối, tuy nhiên sự biến thiên ở một số nhóm cho thấy vẫn cần quan tâm. Kết quả phân tích cho thấy sự tăng trưởng liên tục qua các năm học, đồng thời cũng thể hiện những khác biệt nhất quán giữa hai giới tính, phù hợp với các quy luật phát triển sinh học thông thường. Các kết quả này cung cấp một thực trạng nền tảng quan trọng, phản ánh đặc điểm phát triển thể chất của HS trong giai đoạn tiểu học tại khu vực nghiên cứu, làm cơ sở cho việc xây dựng và triển khai các giải pháp về giáo dục thể chất và dinh dưỡng học đường

3.1.3.2. So sánh với TCRLTT theo QĐ53/2008 của Bộ Giáo dục và Đào tạo

Để đánh giá mức độ đạt được về chỉ số thể lực của HS, luận án đã sử dụng số liệu thu được để phân tích, so sánh với tiêu chí rèn luyện thân thể theo Quyết định 53/2008 của Bộ Giáo dục và Đào tạo. Số liệu được trình bày ở Bảng 3.15

Bảng 3.15. Kết quả xếp loại thể lực HS theo QĐ 53/2008 của Bộ Giáo dục và Đào tạo

Lớp 1													
TT	Nội dung	Nam (n=157)						Nữ (n=120)					
		Tốt		Đạt		Chưa đạt		Tốt		Đạt		Chưa đạt	
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
1	Lực bóp tay thuận (kG)	40	25,48	108	68,79	9	5,73	26	21,67	88	73,33	6	5
2	Nằm ngửa gập bụng (số lần/30 giây)	14	8,92	135	85,99	8	5,10	27	22,5	88	73,33	5	4,17
3	Bật xa tại chỗ (cm)	48	30,57	96	61,15	13	8,28	41	34,17	74	61,67	5	4,17
4	Chạy 30m XPC (giây)	53	33,76	88	56,05	16	10,19	22	18,33	88	73,33	10	8,33
5	Chạy con thoi 4x10m (giây)	54	34,39	87	55,41	16	10,19	39	32,5	75	62,5	6	5
6	Chạy tuý sức 5 phút (m)	11	7,01	139	88,54	7	4,46	19	15,83	97	80,83	4	3,33
7	Tỷ lệ trung bình chung	37	23,57	109	69,43	12	7,64	29	24,17	85	70,83	6	5
8	Xếp loại thể lực chung	24	15,29	99	63,06	33	21,02	14	11,67	83	69,17	23	19,17
Lớp 2													
TT	Nội dung	Nam (n=144)						Nữ (n=136)					
		Tốt		Đạt		Chưa đạt		Tốt		Đạt		Chưa đạt	
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
1	Lực bóp tay thuận (kG)	32	22,22	107	74,31	5	3,47	31	22,79	97	71,32	8	5,88
2	Nằm ngửa gập bụng (số lần/30 giây)	41	28,47	100	69,44	3	2,08	63	46,32	69	50,74	4	2,94
3	Bật xa tại chỗ (cm)	19	13,19	124	86,11	1	0,69	32	23,53	102	75	2	1,47
4	Chạy 30m XPC (giây)	36	25	102	70,83	6	4,17	41	30,15	90	66,18	5	3,68
5	Chạy con thoi 4x10m (giây)	44	30,56	94	65,28	6	4,17	49	36,03	84	61,76	3	2,21
6	Chạy tuý sức 5 phút (m)	27	18,75	112	77,78	5	3,47	23	16,91	101	74,26	12	8,82
7	Tỷ lệ trung bình chung	33	22,92	107	74,31	4	2,78	40	29,41	91	66,91	6	4,41
8	Xếp loại thể lực chung	25	17,36	103	71,53	16	11,11	37	27,21	78	57,35	21	15,44
Lớp 3													
TT	Nội dung	Nam (n=142)						Nữ (n=141)					
		Tốt		Đạt		Chưa đạt		Tốt		Đạt		Chưa đạt	
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
1	Lực bóp tay thuận (kG)	42	29,58	92	64,79	8	5,63	35	24,82	100	70,92	6	4,26

2	Nằm ngửa gập bụng (số lần/30 giây)	51	35,92	86	60,56	5	3,52	46	32,62	90	63,83	5	3,55
3	Bật xa tại chỗ (cm)	34	23,94	105	73,94	3	2,11	24	17,02	111	78,72	6	4,26
4	Chạy 30m XPC (giây)	48	33,8	82	57,75	12	8,45	40	28,37	90	63,83	11	7,8
5	Chạy con thoi 4x10m (giây)	21	14,79	114	80,28	7	4,93	42	29,79	86	60,99	13	9,22
6	Chạy tuý sức 5 phút (m)	23	16,2	114	80,28	5	3,52	12	8,51	114	80,85	15	10,64
7	Tỷ lệ trung bình chung	37	26,06	99	69,72	7	4,93	33	23,4	99	70,21	9	6,38
8	Xếp loại thể lực chung	23	16,2	94	66,2	25	17,61	29	20,57	77	54,61	35	24,82

Lớp 4

TT	Nội dung	Nam (n=156)						Nữ (n=128)					
		Tốt		Đạt		Chưa đạt		Tốt		Đạt		Chưa đạt	
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
1	Lực bóp tay thuận (kG)	28	17,95	125	80,13	3	1,92	28	21,88	96	75	4	3,13
2	Nằm ngửa gập bụng (số lần/30 giây)	47	30,13	107	68,59	2	1,28	35	27,34	89	69,53	4	3,13
3	Bật xa tại chỗ (cm)	39	25	113	72,44	4	2,56	36	28,13	90	70,31	2	1,56
4	Chạy 30m XPC (giây)	49	31,41	104	66,67	3	1,92	27	21,09	98	76,56	3	2,34
5	Chạy con thoi 4x10m (giây)	40	25,64	113	72,44	3	1,92	20	15,63	98	76,56	10	7,81
6	Chạy tuý sức 5 phút (m)	19	12,18	121	77,56	16	10,26	16	12,5	104	81,25	8	6,25
7	Tỷ lệ trung bình chung	37	23,72	114	73,08	5	3,21	27	21,09	96	75	5	3,91
8	Xếp loại thể lực chung	26	16,67	110	70,51	20	12,82	17	13,28	96	75	15	11,72

Lớp 5

TT	Nội dung	Nam (n=164)						Nữ (n=141)					
		Tốt		Đạt		Chưa đạt		Tốt		Đạt		Chưa đạt	
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
1	Lực bóp tay thuận (kG)	28	17,07	133	81,1	3	1,83	34	24,11	104	73,76	3	2,13
2	Nằm ngửa gập bụng (số lần/30 giây)	53	32,32	102	62,2	9	5,49	30	21,28	100	70,92	11	7,8
3	Bật xa tại chỗ (cm)	58	35,37	97	59,15	9	5,49	38	26,95	92	65,25	11	7,8
4	Chạy 30m XPC (giây)	41	25	118	71,95	5	3,05	31	21,99	103	73,05	7	4,96
5	Chạy con thoi 4x10m (giây)	61	37,2	94	57,32	9	5,49	20	14,18	112	79,43	9	6,38
6	Chạy tuý sức 5 phút (m)	26	15,85	131	79,88	7	4,27	14	9,93	123	87,23	4	2,84
7	Tỷ lệ trung bình chung	45	27,44	113	68,9	7	4,27	28	19,86	106	75,18	8	5,67
8	Xếp loại thể lực chung	30	18,29	106	64,63	28	17,07	16	11,35	97	68,79	28	19,86

Đối chiếu kết quả thể lực của 1429 HS trong diện khảo sát với các tiêu chuẩn rèn luyện thân thể theo Quyết định 53/2008 của Bộ Giáo dục và Đào tạo, dữ liệu cho thấy sự đa dạng của HS qua các khối lớp.

(1) Xếp loại thể lực chung:

Nhìn chung, tỷ lệ HS đạt yêu cầu (bao gồm loại "Tốt" và "Đạt") ở mức tương đối cao, cho thấy đa số HS đáp ứng được các tiêu chuẩn cơ bản. Tỷ lệ xếp loại "Đạt" dao động trong khoảng 54,61% (Nữ Lớp 3) đến 75% (Nữ Lớp 4). Tuy nhiên, tỷ lệ HS xếp loại "Chưa đạt" vẫn cần lưu ý, dao động trong khoảng 11% đến 25% tùy theo khối lớp và giới tính. Tỷ lệ "Chưa đạt" có xu hướng cao hơn ở các lớp đầu cấp và cuối cấp, cụ thể là Lớp 1 (Nam 21,02%; Nữ 19,17%), Lớp 3 (Nữ 24,82%), và Lớp 5 (Nam 17,07%; Nữ 19,86%). Điều này cho thấy vẫn còn một bộ phận HS ở các khối lớp chưa đáp ứng được yêu cầu về thể lực chung. Về tỷ lệ xếp loại "Tốt" chung, nhóm HS Nam duy trì tương đối ổn định, dao động trong khoảng 15% đến 18%. Ở nhóm nữ, tỷ lệ này có sự biến động rõ rệt hơn, đạt mức cao ở Lớp 2 (27,21%) và Lớp 3 (20,57%), nhưng thấp hơn ở các lớp còn lại.

(2) Xếp loại theo các nội dung kiểm tra:

Phân tích dữ liệu theo từng nội dung kiểm tra cho thấy sự khác biệt trong mức độ đáp ứng của HS: Các bài kiểm tra Lực bóp tay thuận và Nằm ngửa gập bụng ghi nhận tỷ lệ "Chưa đạt" thấp ở hầu hết các khối lớp, thường dưới 6%. Đặc biệt, ở nội dung Nằm ngửa gập bụng, tỷ lệ HS nữ đạt loại "Tốt" là khá cao, nhất là ở Lớp 2 (46,32%). Bài kiểm tra Bật xa tại chỗ cũng cho thấy tỷ lệ "Chưa đạt" thấp, với mức cao nhất được ghi nhận ở Lớp 1 (Nam 8,28%). Các nội dung Chạy 30m XPC và Chạy con thoi 4x10m bắt đầu xuất hiện tỷ lệ "Chưa đạt" cao hơn. Ví dụ, ở Lớp 1, tỷ lệ "Chưa đạt" ở cả hai nội dung này của nam đều trên 10%. Ở Lớp 3, tỷ lệ nữ "Chưa đạt" nội dung Chạy con thoi là 9,22%. Nội dung Chạy tùy sức 5 phút cho thấy mặc dù tỷ lệ "Chưa đạt" ở các lớp nhỏ (Lớp 1, 2) còn thấp, nhưng có chiều hướng tăng lên ở các khối lớp lớn hơn, như ở Nữ Lớp 3 (10,64%) và Nam Lớp 4 (10,26%).

Kết quả đối chiếu với Quyết định 53/2008 cho thấy, thể lực của HS trong nhóm khảo sát có nền tảng tương đối tốt ở đa số các nội dung, đặc biệt là các tổ chất sức mạnh cơ bản. Tuy nhiên, tỷ lệ "Chưa đạt" trong xếp loại chung vẫn còn đáng kể, tập trung ở một số khối lớp nhất định. Dữ liệu cũng gợi ý rằng các tổ chất liên quan đến sức bền hiếu khí và tốc độ - nhanh nhẹn có thể là những khía cạnh cần được quan tâm nhiều hơn trong quá trình giáo dục thể chất.

3.1.3.3. So sánh với kết quả điều tra thể chất toàn quốc năm 2001 và hình thái theo kết quả khảo sát thể chất người Việt Nam theo tiêu chí của Asean

Để có góc nhìn đa chiều và trên phạm vi rộng hơn, luận án đã sử dụng số liệu thu được để phân tích, so sánh, đối chiếu với hai hệ thống tham chiếu: chỉ số thể lực của 1429 HS với kết quả điều tra thể chất toàn quốc năm 2001 (Bảng 3.16) và so sánh với các tiêu chí chiều cao, cân nặng, chỉ số BMI với HS các tỉnh theo kết quả khảo sát thể chất người Việt Nam theo tiêu chí của Asean do Viện Khoa học TĐTT (cũ) thực hiện năm 2020 (Bảng 3.17- Bảng 3.21). Kết quả cho thấy:

(1) So với kết quả điều tra thể chất toàn quốc năm 2001

Việc so sánh các chỉ số thể lực của HS tham gia khảo sát với dữ liệu trung bình toàn quốc năm 2001 cho thấy một hồ sơ thể lực không đồng đều, có những điểm tiến bộ rõ rệt nhưng cũng bộc lộ một số hạn chế nhất định (Bảng 3.16):

Sức mạnh:

Ở hầu hết các khối lớp và giới tính, chỉ số Lực bóp tay thuận của HS không có sự khác biệt ý nghĩa so với kết quả toàn quốc ($P > 0.05$). Nhóm nam Lớp 2, có lực bóp tay thấp hơn một chút (12,3 kg so với 12,4 kg, $P < 0.01$); Nằm ngửa gập bụng là một điểm mạnh thể hiện tương đối nhất quán. Ở nhiều khối lớp, đặc biệt là từ Lớp 2 đến Lớp 4 (cả nam và nữ) và nam Lớp 5, thành tích của HS cao hơn với kết quả năm 2001 một cách có ý nghĩa thống kê ($P < 0.01$); Kết quả Bật xa tại chỗ cho thấy sự biến thiên theo độ tuổi. Ở Lớp 1, HS Nam có thành tích thấp hơn đáng kể (106,78 cm so với 112 cm). Tuy nhiên, ở các khối lớp lớn hơn, thành tích này được cải thiện và vượt kết quả toàn quốc, cụ thể là ở nam Lớp 4 (148,01 cm so với 145 cm, $P < 0.05$) và nam Lớp 5 (159,6 cm so với 156 cm, $P < 0.05$).

Tốc độ và khéo léo:

Chạy con thoi 4x10m là ưu thế rõ rệt và nhất quán nhất. Ở hầu hết các khối lớp và ở cả hai giới, HS thuộc diện khảo sát đều có thành tích nhanh hơn ($P < 0.01$ hoặc $P < 0.05$) so với kết quả năm 2001. Ví dụ, nam Lớp 2 đạt 13,51 giây so với 13,7 giây; nam Lớp 5 đạt 13,14 giây so với 13,4 giây; Chạy 30m XPC thể hiện có sự phân hóa theo giới tính. HS nam có xu hướng nhanh hơn kết quả năm 2001, với sự khác biệt có ý nghĩa thống kê ở Lớp 1, Lớp 4 và Lớp 5 ($P < 0.01$ hoặc $P < 0.05$). Ngược lại, HS nữ lại có thành tích thấp hơn (chạy chậm hơn) đáng kể so với kết quả năm 2001 ở tất cả các khối lớp từ Lớp 2 đến Lớp 5 ($P < 0.01$).

Sức bền: Đây là điểm yếu rõ rệt nhất của HS tham gia khảo sát khi so với kết

quả năm 2001. HS nam có thành tích thấp hơn (chạy được quãng đường ngắn hơn) ở Lớp 1 ($P < 0.05$), Lớp 3 ($P < 0.01$) và Lớp 4 ($P < 0.01$). Ở các khối lớp và giới tính còn lại, thành tích cũng có sự chênh lệch so với kết quả năm 2001.

(2) So với các tiêu chí ASEAN

Khi đối chiếu các chỉ số hình thái của HS Hà Nội với kết quả khảo sát theo tiêu chí ASEAN năm 2020, một số xu hướng rõ rệt đã được ghi nhận tại Bảng 3.17-3.21:

Về tầm vóc: Dữ liệu cho thấy, ở hầu hết các khối lớp và ở cả hai giới và khu vực, HS tiểu học trong diện khảo sát có chỉ số chiều cao và cân nặng trung bình thấp hơn so với HS tại các thành phố lớn ở khu vực miền Trung và miền Nam. Ví dụ, ở Lớp 1, nam sinh thành thị có chiều cao trung bình là 118,7 cm, thấp hơn so với mức 129cm ở Cần Thơ và 127,7cm ở Đà Nẵng. Xu hướng này tiếp tục ở các lớp lớn hơn, như ở Lớp 3, HS nữ thành thị có chiều cao 125,98 cm, trong khi ở Cần Thơ là 133,6 cm và Đà Nẵng là 137 cm. Đến Lớp 5, sự chênh lệch này vẫn duy trì ở cả nam và nữ. Khi so sánh với khu vực miền núi (Sơn La), HS Hà Nội có cân nặng trung bình cao hơn đáng kể (ví dụ: Nam thành thị Lớp 3 Hà Nội 34,27 kg so với 30,45 kg của Sơn La, $P < 0.01$). Tuy nhiên, về chiều cao, sự khác biệt không phải lúc nào cũng có ý nghĩa thống kê, thậm chí ở một số nhóm, HS Sơn La còn có chiều cao nhỉnh hơn (ví dụ: Nữ thành thị Lớp 3 cao 125,98 cm so với 138,6 cm của Sơn La, $P < 0.01$).

Về chỉ số BMI: Do sự chênh lệch về cả chiều cao và cân nặng, chỉ số BMI của HS Hà Nội khi so với các khu vực khác cho thấy một thực tiễn tương đối đa chiều. So với Sơn La (nhóm có xu hướng cao nhưng nhẹ cân), HS Hà Nội đều có chỉ số BMI trung bình cao hơn ở hầu hết các khối lớp ($P < 0.01$). Tuy nhiên, khi so sánh với Cần Thơ và Đà Nẵng, dù thấp hơn về tầm vóc, chỉ số BMI của HS Hà Nội lại không cho thấy sự khác biệt đáng kể, thậm chí ở một số nhóm còn cao hơn. Ví dụ, nam Lớp 3 thành thị có BMI là 21,05, cao hơn mức 20,01 của Cần Thơ ($P < 0.05$). Điều này có thể cho thấy HS Hà Nội có thể có sự khác biệt về cấu trúc cơ thể (tỷ lệ cân nặng so với chiều cao) so với HS ở các khu vực khác.

Phân tích đối chiếu cho thấy thực trạng thể chất của HS tiểu học trong diện khảo sát mang những đặc trưng rõ nét. Về hình thái, tầm vóc của HS có biểu hiện thấp hơn so với các trung tâm đô thị lớn khác. Về thể lực, so với mặt bằng chung quốc gia cách đây hai thập kỷ, HS Hà Nội cho thấy sự phát triển mạnh mẽ ở các tố chất nhanh nhẹn, khéo léo (Chạy con thoi), sức bền cơ bụng và tốc độ (ở nam giới), nhưng lại bộc lộ sự hạn chế hoặc suy giảm về sức bền hiếu khí (Chạy 5 phút).

Bảng 3.16. So sánh kết quả kiểm tra thể lực của HS Hà Nội với kết quả điều tra thể chất năm 2001

Lớp 1													
TT	Nội dung	Nam				t	P	Nữ				t	P
		Toàn quốc		Hà Nội				Toàn quốc		Hà Nội			
		$\bar{x}$	δ	$\bar{x}$	δ			$\bar{x}$	δ	$\bar{x}$	δ		
1	Lực bóp tay thuận (kg)	10,3	2,26	10,59	1,02	1,47	>0.05	9,3	2,07	9,57	0,98	1,29	>0.05
2	Nằm ngửa gập bụng (số lần/30 giây)	6,5	4,47	6,75	2,26	0,63	>0.05	4,5	4,4	4,98	1,55	1,13	>0.05
3	Bật xa tại chỗ (cm)	112	16,4	106,78	5,8	3,76	<0.01	102	15,5	99,31	4,07	1,84	>0.05
4	Chạy 30m XPC (giây)	7,1	0,76	6,82	0,56	3,72	<0.01	7,8	0,9	7,96	0,43	1,76	>0.05
5	Chạy con thoi 4x10m (giây)	13,8	0,89	13,61	0,63	2,18	<0.05	14	0,91	13,77	0,61	2,3	<0.05
6	Chạy tùy sức 5 phút (m)	718	117	697,44	33,3	2,12	<0.05	667	107	658,16	35,53	0,86	>0.05
Lớp 2													
TT	Nội dung	Nam				t	P	Nữ				t	P
		Toàn quốc		Hà Nội				Toàn quốc		Hà Nội			
		$\bar{x}$	δ	$\bar{x}$	δ			$\bar{x}$	δ	$\bar{x}$	δ		
1	Lực bóp tay thuận (kg)	12,4	4,04	12,3	1,04	23,3	<0.01	11	2,24	11,22	1,11	1,03	>0.05
2	Nằm ngửa gập bụng (số lần/30 giây)	7,5	3,2	8,7	2,27	3,67	<0.01	5,5	3,5	6,77	1,73	3,79	<0.01
3	Bật xa tại chỗ (cm)	125	17,5	125,96	6,27	0,62	>0.05	116	15,9	117,98	6,27	1,35	>0.05
4	Chạy 30m XPC (giây)	6,7	0,68	6,65	0,41	0,76	>0.05	7,3	0,8	7,65	0,48	4,38	<0.01
5	Chạy con thoi 4x10m (giây)	13,7	0,72	13,51	0,49	2,62	<0.01	13,9	0,81	13,59	0,53	3,73	<0.01
6	Chạy tùy sức 5 phút (m)	744	120	726,49	36,8	1,67	>0.05	699	117	705,13	47,18	0,57	>0.05
Lớp 3													
TT	Nội dung	Nam				t	P	Nữ				t	P
		Toàn quốc		Hà Nội				Toàn quốc		Hà Nội			
		$\bar{x}$	δ	$\bar{x}$	δ			$\bar{x}$	δ	$\bar{x}$	δ		
1	Lực bóp tay thuận (kg)	13,8	2,61	14,24	1,19	1,83	>0.05	12,5	2,49	12,81	1,04	1,36	>0.05

2	Nằm ngửa gập bụng (số lần/30 giây)	8,5	2,17	10,08	2,29	5,97	<0.01	6	1,49	7,39	1,76	7,16	<0.01
3	Bật xa tại chỗ (cm)	135	15,9	137,02	6,21	1,41	>0.05	125	15,3	127,04	6,16	1,47	>0.05
4	Chạy 30m XPC (giây)	6,4	0,63	6,29	0,54	1,58	>0.05	6,9	0,71	7,34	0,48	6,1	<0.01
5	Chạy con thoi 4x10m (giây)	13,6	0,33	13,52	0,39	1,87	>0.05	13,8	0,31	13,65	0,51	2,98	<0.01
6	Chạy tùy sức 5 phút (m)	794	123	755,2	37,25	3,6	<0.01	720	111	722,86	35,8	0,29	>0.05

Lớp 4

TT	Nội dung	Nam				t	P	Nữ				t	P
		Toàn quốc		Hà Nội				Toàn quốc		Hà Nội			
		$\bar{x}$	δ	$\bar{x}$	δ			$\bar{x}$	δ	$\bar{x}$	δ		
1	Lực bóp tay thuận (kg)	15,6	2,8	15,9	1,06	1,2	>0.05	14,1	2,72	14,44	1,08	1,35	>0.05
2	Nằm ngửa gập bụng (số lần/30 giây)	9,5	2,19	10,55	2,09	4,16	<0.01	7,5	2,32	8,27	1,72	3,11	<0.01
3	Bật xa tại chỗ (cm)	145	16,1	148,01	6,92	2,06	<0.05	135	15,1	136,94	6,63	1,37	>0.05
4	Chạy 30m XPC (giây)	6,1	0,53	5,98	0,44	2,09	<0.05	6,6	0,67	7,1	0,38	7,57	<0.01
5	Chạy con thoi 4x10m (giây)	13,5	0,63	13,31	0,42	3,01	<0.01	13,7	0,73	13,62	0,42	1,11	>0.05
6	Chạy tùy sức 5 phút (m)	827	116	800,31	37,38	2,63	<0.01	747	106	746,43	38,02	0,06	>0.05

Lớp 5

TT	Nội dung	Nam				t	P	Nữ				t	P
		Toàn quốc		Hà Nội				Toàn quốc		Hà Nội			
		$\bar{x}$	δ	$\bar{x}$	δ			$\bar{x}$	δ	$\bar{x}$	δ		
1	Lực bóp tay thuận (kg)	17,5	3	17,79	1,1	1,09	>0.05	16,3	3,2	16,65	1,13	1,2	>0.05
2	Nằm ngửa gập bụng (số lần/30 giây)	10,5	3,03	11,82	2,6	3,97	<0.01	8,5	4,01	8,72	1,69	0,59	>0.05
3	Bật xa tại chỗ (cm)	156	15,5	159,6	7,8	2,49	<0.05	144	15,8	146,88	7,32	1,93	>0.05
4	Chạy 30m XPC (giây)	5,9	0,56	5,91	0,43	0,17	>0.05	6,5	0,63	6,99	0,43	7,49	<0.01
5	Chạy con thoi 4x10m (giây)	13,4	0,47	13,14	0,51	4,5	<0.01	13,6	0,83	13,52	0,42	1	>0.05
6	Chạy tùy sức 5 phút (m)	839	123	851,34	44,63	1,13	>0.05	755	109	754,04	35,79	0,1	>0.05

Bảng 3.17. So sánh kết quả kiểm tra hình thái cơ thể của HS Lớp 1 Hà Nội với HS các tỉnh theo kết quả khảo sát thể chất người Việt Nam theo tiêu chí của Asean (năm 2020 của Viện KHTDĐT) - Lớp 1

Đối tượng	Khu Vực	Chỉ số	Hà Nội		Cần Thơ		t	P	Đà Nẵng		t	P	Sơn La		t	P
			$\bar{x}$	δ	$\bar{x}$	δ			$\bar{x}$	δ			$\bar{x}$	δ		
Nam	Thành thị (n=77)	Chiều cao (cm)	118,7	7,88	129	0,04	11,47	<0.01	127,7	0,05	10,02	<0.01	123,4	9,82	3,28	<0.01
		Cân nặng (kg)	26,85	4	33,6	5,88	8,33	<0.01	30,69	6,05	4,65	<0.01	24,22	7,49	2,72	<0.01
		BMI (kg/m ²)	19,23	3,62	19,98	2,59	1,48	>0.05	11,99	2,21	14,98	<0.01	15,61	3	6,76	<0.01
	Nông thôn (n=80)	Chiều cao (cm)	118,1	8,17	123	0,04	5,36	<0.01	121,3	0,04	3,5	<0.01	121,6	6,52	2,99	<0.01
		Cân nặng (kg)	26,46	4,03	30,4	7,13	4,3	<0.01	24,81	2,92	2,97	<0.01	25,45	4,93	1,42	>0.05
		BMI (kg/m ²)	19,07	2,98	19,91	3,45	1,65	>0.05	10,21	1,07	25,03	<0.01	17,06	2,16	4,88	<0.01
Nữ	Thành thị (n=59)	Chiều cao (cm)	114,19	7,53	125,1	0,05	11,13	<0.01	121,6	3,9	6,71	<0.01	118,2	5,43	3,32	<0.01
		Cân nặng (kg)	23,16	4,64	28,38	6,57	4,98	<0.01	28,03	4,21	5,97	<0.01	36,92	51,39	2,05	<0.05
		BMI (kg/m ²)	17,96	4,13	18,03	3,59	0,1	>0.05	18,89	2,28	1,51	>0.05	26,81	38,37	1,76	>0.05
	Nông thôn (n=61)	Chiều cao (cm)	115,1	7,76	124,4	0,06	9,36	<0.01	121,9	7,31	4,98	<0.01	121,2	4,96	5,17	<0.01
		Cân nặng (kg)	22,68	4,72	27,2	5,78	4,73	<0.01	24,89	7,14	2,02	<0.05	22,62	4,15	0,07	>0.05
		BMI (kg/m ²)	17,26	3,88	17,57	3,49	0,46	>0.05	16,49	2,99	1,23	>0.05	15,42	2,75	3,02	<0.01

Bảng 3.18. So sánh kết quả kiểm tra hình thái cơ thể của HS Hà Nội với HS các tỉnh theo kết quả khảo sát thể chất người Việt Nam theo tiêu chí của Asean (năm 2020 của Viện KHTDĐT) - Lớp 2

Đối tượng	Khu Vực	Chỉ số	Hà Nội		Cần Thơ		t	P	Đà Nẵng		t	P	Sơn La		t	P
			$\bar{x}$	δ	$\bar{x}$	δ			$\bar{x}$	δ			$\bar{x}$	δ		
Nam	Thành thị (n=71)	Chiều cao (cm)	120,32	7,5	135	0,04	16,49	<0.01	135	0,07	16,49	<0.01	126	4,74	5,39	<0.01
		Cân nặng (kg)	30,98	6,34	39,98	6,08	8,63	<0.01	38,14	6,93	6,42	<0.01	26,6	11,03	2,9	<0.01
		BMI (kg/m ²)	21,48	4,51	21,9	2,65	0,68	>0.05	14,01	1,92	12,84	<0.01	16,63	5,9	5,5	<0.01
	Nông thôn (n=73)	Chiều cao (cm)	123,05	7,47	128	0,03	5,66	<0.01	130	0,05	7,95	<0.01	125,2	3,33	2,25	<0.05
		Cân nặng (kg)	32,01	6,25	33,2	10,92	0,81	>0.05	32,58	6,45	0,54	>0.05	26,08	6,03	5,83	<0.01
		BMI (kg/m ²)	21,24	4,43	20,06	6,13	1,33	>0.05	12,54	2,27	14,93	<0.01	16,53	3,24	7,33	<0.01
Nữ	Thành thị (n=67)	Chiều cao (cm)	120,45	7,36	130	0,01	10,62	<0.01	125	0,03	5,06	<0.01	130,2	7,49	7,6	<0.01
		Cân nặng (kg)	30,99	5,09	37,12	4,29	7,54	<0.01	26,75	4,16	5,28	<0.01	29,03	7,54	1,76	>0.05
		BMI (kg/m ²)	21,4	3,39	21,85	2,44	0,88	>0.05	17,23	2,54	8,06	<0.01	16,9	3,01	8,12	<0.01
	Nông thôn (n=69)	Chiều cao (cm)	120,51	7,52	130	4,97	8,75	<0.01	125,5	6,08	4,29	<0.01	121	3,13	0,5	>0.05
		Cân nặng (kg)	30,81	5,37	33,23	4,36	2,91	<0.01	24,66	4,75	7,13	<0.01	19,93	1,31	16,35	<0.01
		BMI (kg/m ²)	21,2	3,06	19,63	2,01	3,56	<0.01	15,6	2,44	11,89	<0.01	13,62	0,84	19,84	<0.01

Bảng 3.19. So sánh kết quả kiểm tra hình thái cơ thể của HS Hà Nội với HS các tỉnh theo kết quả khảo sát thể chất người Việt Nam theo tiêu chí của Asean (năm 2020 của Viện KHTDĐT) - Lớp 3

Đối tượng	Khu Vực	Chỉ số	Hà Nội		Cần Thơ		t	P	Đà Nẵng		t	P	Sơn La		t	P
			$\bar{x}$	δ	$\bar{x}$	δ			$\bar{x}$	δ			$\bar{x}$	δ		
Nam	Thành thị (n=69)	Chiều cao (cm)	127,66	8,38	134,8	0,05	7,08	<0.01	132,9	0,06	5,19	<0.01	132,3	3,84	4,18	<0.01
		Cân nặng (kg)	34,27	5,62	36,41	5,62	2,24	<0.05	33,27	4,85	1,12	>0.05	30,45	3,6	4,75	<0.01
		BMI (kg/m2)	21,05	3,07	20,01	2,8	2,08	<0.05	12,49	1,58	20,59	<0.01	17,39	1,95	8,36	<0.01
	Nông thôn (n=73)	Chiều cao (cm)	127,71	7,61	134,3	0,03	7,4	<0.01	131,4	0,05	4,14	<0.01	126	4,29	1,67	>0.05
		Cân nặng (kg)	34,86	6,48	42,6	3,6	8,92	<0.01	32,74	7,83	1,78	>0.05	22,99	4,4	12,95	<0.01
		BMI (kg/m2)	21,39	3,64	21,18	7,41	0,22	>0.05	12,43	2,83	16,6	<0.01	14,41	2,1	14,19	<0.01
Nữ	Thành thị (n=72)	Chiều cao (cm)	125,98	7,14	133,6	0,05	9,06	<0.01	137	4,85	10,83	<0.01	138,6	6,06	11,43	<0.01
		Cân nặng (kg)	31,98	4,08	38	3,32	9,71	<0.01	35,78	4,48	5,32	<0.01	35,45	5,65	4,22	<0.01
		BMI (kg/m2)	20,3	3,3	21,33	2,15	2,22	<0.05	19	1,5	3,04	<0.01	18,4	2,53	3,88	<0.01
	Nông thôn (n=69)	Chiều cao (cm)	126,59	6,69	134,3	0,02	9,57	<0.01	134,4	6,75	6,83	<0.01	128,3	2,5	1,99	<0.05
		Cân nặng (kg)	32,37	4,4	33,2	5,43	0,99	>0.05	32,86	8,85	0,41	>0.05	22,65	2,15	16,49	<0.01
		BMI (kg/m2)	20,27	2,97	18,42	3,17	3,54	<0.01	17,95	3,26	4,37	<0.01	13,76	1,18	16,92	<0.01

Bảng 3.20. So sánh kết quả kiểm tra hình thái cơ thể của HS Hà Nội với HS các tỉnh theo kết quả khảo sát thể chất người Việt Nam theo tiêu chí của Asean (năm 2020 của Viện KHTDĐT) - Lớp 4

Đối tượng	Khu Vực	Chỉ số	Hà Nội		Cần Thơ		t	P	Đà Nẵng		t	P	Sơn La		t	P
			$\bar{x}$	δ	$\bar{x}$	δ			$\bar{x}$	δ			$\bar{x}$	δ		
Nam	Thành thị (n=79)	Chiều cao (cm)	132,68	6,28	145	0,04	17,44	<0.01	144	0,05	16,02	<0.01	134	4,37	1,53	>0.05
		Cân nặng (kg)	37,04	4,69	42,3	9,29	4,49	<0.01	42,64	6	6,54	<0.01	29,73	2,41	12,32	<0.01
		BMI (kg/m ²)	21,13	2,99	20	4,32	1,91	>0.05	14,76	1,81	16,2	<0.01	16,55	1,15	12,71	<0.01
	Nông thôn (n=77)	Chiều cao (cm)	133,2	5,89	136	0,04	4,17	<0.01	132	0,04	1,79	>0.05	133,2	6,03	0	>0.05
		Cân nặng (kg)	38,44	5,29	35,95	7,91	2,3	<0.05	26,7	3,46	16,3	<0.01	29,71	9,09	7,28	<0.01
		BMI (kg/m ²)	21,74	3,23	19,25	3,62	4,5	<0.01	10,12	1,1	29,88	<0.01	16,58	4,08	8,7	<0.01
Nữ	Thành thị (n=65)	Chiều cao (cm)	129,83	9,98	139	0,03	7,41	<0.01	146,4	9,22	9,83	<0.01	133	5,75	2,22	<0.05
		Cân nặng (kg)	35,52	6,89	40,86	6,95	4,4	<0.01	41,3	9,95	3,85	<0.01	29,71	7,67	4,54	<0.01
		BMI (kg/m ²)	20,96	2,95	21,23	3,07	0,51	>0.05	19,02	2,89	3,79	<0.01	16,64	3,19	8,02	<0.01
	Nông thôn (n=63)	Chiều cao (cm)	130,67	7,88	139	0,04	8,39	<0.01	135,7	6,99	3,79	<0.01	134,3	6,91	2,75	<0.01
		Cân nặng (kg)	35,14	6,58	37,85	8,23	2,04	<0.05	33,12	7,87	1,56	>0.05	32,55	7,68	2,03	<0.05
		BMI (kg/m ²)	20,51	3,05	19,58	3,49	1,59	>0.05	17,87	3,3	4,66	<0.01	17,84	3,14	4,84	<0.01

Bảng 3.21. So sánh kết quả kiểm tra hình thái cơ thể của HS Hà Nội với HS các tỉnh theo kết quả khảo sát thể chất người Việt Nam theo tiêu chí của Asean (năm 2020 của Viện KHTDĐT) - Lớp 5

Đối tượng	Khu Vực	Chỉ số	Hà Nội		Cần Thơ		t	P	Đà Nẵng		t	P	Sơn La		t	P
			$\bar{x}$	δ	$\bar{x}$	δ			$\bar{x}$	δ			$\bar{x}$	δ		
Nam	Thành thị (n=83)	Chiều cao (cm)	139,01	7,82	150	0,07	12,8	<0.01	150	1,5	12,57	<0.01	143,1	8,52	3,22	<0.01
		Cân nặng (kg)	39,31	5,51	44,6	7,39	5,23	<0.01	46,23	6,32	7,52	<0.01	38,99	11,54	0,23	>0.05
		BMI (kg/m ²)	20,4	2,94	19,89	3,75	0,98	>0.05	15,4	5,41	7,4	<0.01	18,8	4,56	2,69	<0.01
	Nông thôn (n=81)	Chiều cao (cm)	136,56	8,39	144	0,04	7,98	<0.01	139	0,04	2,62	<0.01	137,8	6,54	1,05	>0.05
		Cân nặng (kg)	38,68	5,55	41,9	7,99	2,98	<0.01	35,6	7,93	2,86	<0.01	32,33	7,91	5,91	<0.01
		BMI (kg/m ²)	20,86	3,33	20,23	3,52	1,17	>0.05	12,8	2,59	17,2	<0.01	16,9	3,12	7,81	<0.01
Nữ	Thành thị (n=70)	Chiều cao (cm)	132,04	8,37	150	0,05	17,95	<0.01	150,9	7,2	14,29	<0.01	136,4	4,24	3,89	<0.01
		Cân nặng (kg)	35,94	6,7	44,6	6,65	7,68	<0.01	43,27	5,65	7	<0.01	29,27	4,27	7,02	<0.01
		BMI (kg/m ²)	20,5	2,94	19,8	2,49	1,52	>0.05	18,96	1,92	3,67	<0.01	15,68	1,66	11,94	<0.01
	Nông thôn (n=71)	Chiều cao (cm)	134,07	7,66	146	0,06	13,12	<0.01	147,2	7,41	10,38	<0.01	138,8	8,63	3,45	<0.01
		Cân nặng (kg)	36,4	6,02	41,9	9,54	4,11	<0.01	36,79	4,38	0,44	>0.05	30,85	7,61	4,82	<0.01
		BMI (kg/m ²)	20,25	3,04	19,62	3,63	1,12	>0.05	16,98	1,56	8,06	<0.01	15,81	1,93	10,39	<0.01

3.1.4. Bàn luận về thực trạng các yếu tố ảnh hưởng và thực trạng thể chất của học sinh tại một số trường tiểu học trên địa bàn TP Hà Nội

3.1.4.1. Bàn luận về thực trạng việc triển khai các giải pháp phát triển thể chất HS tiểu học trên địa bàn TP Hà Nội trong một số năm qua

Công tác phát triển thể chất cho HS tiểu học tại Hà Nội trong giai đoạn vừa qua được triển khai dựa trên một hệ thống văn bản chỉ đạo đa cấp, từ Quyết định 1660/QĐ-TTg đến Kế hoạch 238/KH-UBND của Thành phố và các hướng dẫn của Sở GD&ĐT. Các hoạt động thực tiễn bao gồm việc duy trì Hội khỏe Phù Đổng, các chuyên đề và triển khai Chương trình GDPT 2018.

Hệ thống giải pháp này có thể được nhóm thành bốn mảng chính: (i) thiết lập khung chỉ đạo; (ii) duy trì phong trào thể thao học đường; (iii) chuẩn hóa y tế trường học và truyền thông sức khỏe; và (iv) thực thi Chương trình GDPT 2018 môn GDTC. Các minh chứng như Kế hoạch 238/KH-UBND (2022) và Kế hoạch 275/KH-UBND (2024) cho thấy mức độ hiện thực hóa chính sách tương đối nhất quán.

Tuy nhiên, dù có một khung chính sách tương đối đầy đủ, hiệu quả thực tiễn dường như còn một số hạn chế nhất định. Thứ nhất, có nhận định về sự thiếu đồng bộ và cơ chế điều phối liên ngành. Nhiệm vụ GDTC, thể thao và dinh dưỡng học đường có xu hướng được triển khai song song và độc lập, có thể khiến nguồn lực bị phân mảnh; Thứ hai, việc đổi mới phương pháp dạy học môn GDTC chưa triệt để, còn nhiều giờ học tổ chức theo phương thức truyền thống, thời gian vận động thực chất của HS còn thấp, và các hình thức tổ chức chưa đủ đa dạng để kích thích động lực của HS; Thứ ba, CSVC vẫn là một hạn chế lớn. Nhiều trường, đặc biệt ở khu vực nội thành, thiếu sân bãi đạt chuẩn và dụng cụ. Mạng lưới câu lạc bộ thể thao ngoại khóa phát triển không đồng đều; Cuối cùng, công tác giáo dục dinh dưỡng tại nhiều trường dường như mới chỉ dừng ở mức độ truyền thông tuyên truyền, chưa được tích hợp bài bản vào các môn học và thiếu các mô-đun thực hành. Sự gắn kết giữa gia đình và nhà trường trong vấn đề này còn chưa chặt chẽ.

3.1.4.2. Bàn luận về thực trạng các yếu tố ảnh hưởng đến phát triển thể chất HS tiểu học trên địa bàn TP Hà Nội

Trên cơ sở lý luận và thực tiễn, luận án đã xác định các nhóm yếu tố chính có ảnh hưởng đến sự phát triển thể chất của HS tiểu học, bao gồm các yếu tố thuộc về nhà trường (sự chỉ đạo của BGH, đội ngũ GV, CSVC, giáo dục dinh dưỡng, chương trình môn học, hoạt động ngoại khóa), gia đình và xã hội (dinh dưỡng, môi trường

sống), và bản thân HS (ý thức học tập). Từ đó, luận án sẽ tiến hành đánh giá, bình luận thực trạng và tìm ra các khoảng trống nghiên cứu về các yếu tố này để làm cơ sở cho việc đề xuất các giải pháp can thiệp.

Xét các yếu tố trong nhà trường, kết quả nghiên cứu cho thấy môi trường giáo dục thể chất tại một số trường tiểu học ở Hà Nội cơ bản có nền tảng định hướng nhưng mức độ triển khai còn hạn chế và thiếu đồng bộ. Tỷ lệ 83,33% GV khẳng định mục tiêu phát triển thể chất được đưa vào kế hoạch năm học, 66,67% đánh giá BGH quan tâm đến sức khỏe, thể trạng HS và 83,3% xác nhận nhà trường tổ chức khám sức khỏe, theo dõi thể lực định kỳ cho thấy sự quan tâm của lãnh đạo quản lý ở cấp trường. Tuy nhiên, chỉ 25% GV đánh giá CSVC TDTT “đầy đủ”, 55% ở mức “trung bình”, cùng với việc chỉ 13,33% nhận được chỉ đạo thường xuyên, rõ ràng về lồng ghép hoạt động thể chất, trong khi 86,67% cho rằng việc chỉ đạo còn chưa đồng bộ, cho thấy khoảng cách giữa định hướng và điều kiện thực thi. Thực trạng này có thể được lý giải phù hợp với các nghiên cứu về vai trò lãnh đạo nhà trường trong triển khai chương trình hoạt động thể chất toàn diện, nhấn mạnh tầm quan trọng của sự ủng hộ thực chất, giám sát, phản hồi và tổ chức điều kiện triển khai như Đồng Hương Lan, 2016 [42]; Vũ Hồng Thái & Nguyễn Như Phong, 2019 [60]; Lê Thị Thanh Thủy, 2019 [65]. Về đội ngũ, 17 GV GDTC chuyên trách với tỷ lệ từ 1/298 đến 1/411 HS (bình quân khoảng 350-400 HS/một GV), trình độ gồm 16 đại học và 1 cao đẳng, không có trình độ sau đại học, phản ánh áp lực và sự chưa đồng đều về năng lực chuyên môn, tương đồng với nhận định của Hardman, 2014 [102], UNESCO, 2015 [130], cũng như các nghiên cứu trong nước về thiếu hụt, chênh lệch đội ngũ giữa các vùng như Bùi Quang Hải, 2008 [34]; Nguyễn Minh Khoa, 2019 [41]. CSVC và thiết bị dạy học có xu hướng phân hóa: 5/6 trường có sân tập đạt hoặc đáp ứng, song số trường có nhà thể chất, sân bóng đá đạt chuẩn còn rất ít, không có bể bơi, thiếu thiết bị thể thao tự chọn; các trường thành thị tương đối đủ thiết bị nhưng thiếu diện tích, trường nông thôn có đất nhưng lại thiếu trang bị. Nhận định này phù hợp với các nghiên cứu về bất cập sân bãi và thiết bị giữa thành thị - nông thôn và giữa các khu vực như Phạm Thanh Lương, 2020 [44]; Đặng Đình Dũng, 2024 [29]. Ở bình diện chương trình, Chương trình GDTC tiểu học theo CT GDPT 2018 với 350 tiết (khoảng 120 tiết tư thể và kỹ năng vận động cơ bản, 90 tiết thể thao tự chọn, 70 tiết đội hình đội ngũ) tạo khuôn khổ tương đối rõ cho hoạt động vận động, nhưng việc không có các tiết “Kiến thức chung về GDTC” độc lập, chỉ tích hợp rải rác, góp phần tạo

khoảng trống về tri thức sức khỏe, dinh dưỡng và lối sống lành mạnh, như một số tác giả đã lưu ý (Nguyễn Văn Thành, 2017 [61]; Đặng Đình Dũng, 2024 [29]). Bên cạnh đó, hoạt động thể thao ngoại khóa thể hiện sự chênh lệch giữa khu vực thành thị và nông thôn với 18 câu lạc bộ và 410 lượt HS tham gia ở 3 trường thành thị so với 8 câu lạc bộ và 174 lượt HS ở 3 trường nông thôn; một số môn như bóng rổ, bơi hầu như chỉ tập trung tại khu vực có điều kiện. Điều này cho thấy hoạt động câu lạc bộ TDDT vẫn phụ thuộc lớn vào điều kiện CSVC, nguồn lực và sự ưu tiên quản lý, phù hợp với nhận định của Đặng Anh Ngọc, Lỗ Văn Tùng, 2010 [52]; Nguyễn Duy Quyết, 2016 [58] về tính chưa ổn định, chưa bao phủ và nguy cơ tạo ra khác biệt cơ hội giữa các nhóm HS. Tổng thể, các yếu tố trong nhà trường đang tạo ra một nền tảng định hướng tích cực nhưng còn chịu giới hạn bởi năng lực quản lý, áp lực đội ngũ, phân hóa CSVC và cách thức tổ chức chương trình và hoạt động, từ đó ảnh hưởng đến hiệu quả phát triển thể chất của HS.

Đối với các yếu tố ngoài nhà trường và thuộc về bản thân HS, dữ liệu cho thấy tác động đan xen giữa yếu tố di truyền, dinh dưỡng, môi trường sống và ý thức tham gia hoạt động thể chất. Tỷ lệ HS có người thân mắc béo phì (2,45%) và còi xương, thiếu máu, suy dinh dưỡng (3,57%), cùng với việc không ghi nhận trường hợp bệnh di truyền nghiêm trọng, gợi ý rằng yếu tố gia đình và nền tảng sinh học có hiện diện nhưng không ở mức chi phối, đồng thời phù hợp với các kết quả cho thấy nguy cơ thừa cân, thấp còi có liên quan đến cả di truyền và điều kiện dinh dưỡng sớm (Whitaker và cs., 1997 [134]; Martorell, 1999 [112]). Về dinh dưỡng, chỉ 24,5% HS hiểu đúng vai trò cung cấp đạm của thịt/cá/trứng/đậu, 32,8% hiểu đúng vai trò cung cấp năng lượng của ngũ cốc, 60,8% nhận biết đúng vai trò vitamin của rau củ và 42,3% không nắm được lượng kcal từ đồ ăn vặt; trong khi 71,2% đánh giá cao ăn uống lành mạnh và vận động nhưng chỉ 20,2% cho rằng dinh dưỡng “rất ảnh hưởng” đến phát triển thể chất, 23,2% ăn sáng đầy đủ ba nhóm thực phẩm, gần 45% ăn sáng không đầy đủ và 28,8% ăn vặt hàng ngày, khoảng 55,6% tập thể dục hàng ngày nhưng còn khoảng 1/3 chưa đạt khuyến nghị thời lượng hoạt động thể lực. Các số liệu này cho thấy khoảng cách giữa kiến thức, thái độ và hành vi, tương đồng với nhận xét của Tee, E.S., et al, 2018 [127] về tính không ổn định của thói quen dinh dưỡng và vận động ở trẻ em. Môi trường sống nhìn chung bảo đảm ở một số khía cạnh cơ bản (83,62% HS sử dụng nguồn nước sinh hoạt tốt, 90,83% sống trong môi trường vệ sinh sạch sẽ), nhưng 41,43% HS sống trong môi trường không khí “không

tốt” và 52,20% thiếu không gian công viên, sân chơi, nhà thi đấu, qua đó hạn chế cơ hội vận động ngoài trời, phù hợp với các cảnh báo về ô nhiễm và thiếu không gian vận động ở đô thị, WHO, 2020 [139]. Ý thức học tập môn GDTC của HS cho thấy sự kết hợp giữa nhận thức tích cực và hành vi chưa tương xứng: 50,45% HS yêu thích môn học, 79,92% cho rằng GDTC cần thiết, 70,89% chú ý khi luyện tập và 68,37% khi nghe giảng, nhưng chỉ 17,42% thực sự vui khi đạt kết quả mong đợi, 47,94% nỗ lực hoàn thành nhiệm vụ, 39,68% chủ động thực hiện yêu cầu; 61,02% không bao giờ tương tác với GV hoặc bạn bè về nội dung môn học, 84,32% không theo dõi thông tin TDDT và chỉ 29,81% tham gia hoạt động TDDT ngoại khóa thường xuyên. Kết quả này tương đồng với các nghiên cứu trong và ngoài nước về động lực học tập môn GDTC, cho thấy khi môi trường hỗ trợ, cơ hội trải nghiệm và cơ chế khuyến khích chưa thật sự rõ, mức độ chủ động và gắn kết lâu dài của HS thường dừng ở mức trung bình (Chen, 2001 [88]; Nguyễn Văn Thành (2017) [61]; Lê Thị Thanh Thủy, 2019 [65]). Nhìn tổng thể, các yếu tố ngoài nhà trường không tạo ra nhiều trở ngại nhưng góp phần gây lên một số trở ngại về môi trường, thói quen dinh dưỡng và hành vi, từ đó tác động gián tiếp đến khả năng phát triển thể chất tối ưu của HS.

Các kết quả trên cho thấy phát triển thể chất của HS tiểu học tại Hà Nội hiện chịu ảnh hưởng của một hệ thống yếu tố đa chiều, trong đó nhà trường đã có định hướng và một số điều kiện cơ bản nhưng còn thiếu đồng bộ về quản lý, đội ngũ, CSVC và tổ chức chương trình; gia đình, môi trường sống và bản thân HS góp phần định hình thói quen và cơ hội vận động nhưng vẫn tồn tại khoảng cách giữa nhận thức và hành vi. Thực trạng này gợi ý nhu cầu kết hợp đồng thời các giải pháp trong và ngoài nhà trường, chú trọng điều kiện thực thi và hỗ trợ lâu dài, hơn là chỉ dựa trên định hướng chính sách hoặc nỗ lực đơn lẻ ở một phía.

3.1.4.3. Bàn luận về thực trạng thể chất của HS tiểu học tại một số trường tiểu học ở Hà Nội

Kết quả khảo sát thực trạng thể chất và thể lực của HS từ lớp 1 đến lớp 5 tại các trường tiểu học TP Hà Nội, khi đối chiếu với các tiêu chí đánh giá thể lực theo Quyết định 53/2008 của Bộ Giáo dục và Đào tạo, kết quả điều tra thể chất toàn quốc năm 2001, cũng như chỉ số hình thái thể chất người Việt Nam theo tiêu chí ASEAN (2020), cho thấy còn nhiều hạn chế, cụ thể:

Đặc điểm phát triển thể chất theo giới tính

Kết quả khảo sát cho thấy một thực trạng về sự khác biệt trong phát triển thể chất giữa HS nam và nữ ở cấp tiểu học tại các trường khảo sát ở Hà Nội, với những xu hướng nhất quán và có thể dự báo được qua các khối lớp. Dữ liệu xuyên suốt từ lớp 1 đến lớp 5 cho thấy HS nam có ưu thế vượt trội ở hầu hết các chỉ số liên quan đến sức mạnh, sức nhanh và sức bền. Sự khác biệt này không chỉ tồn tại mà còn có xu hướng gia tăng theo độ tuổi, phản ánh tác động ngày càng rõ rệt của các yếu tố sinh học. Khi trẻ tiến gần đến giai đoạn tiền dậy thì, sự khác biệt về hormone, đặc biệt là testosterone ở nam giới, bắt đầu ảnh hưởng mạnh mẽ đến sự phát triển khối lượng cơ bắp, tạo ra lợi thế sinh học trong các hoạt động đòi hỏi sức mạnh và công suất. Nhận định này tương đồng với công trình nghiên cứu trong lĩnh vực khoa học vận động của Malina, Bouchard, & Bar-Or, 2004 [109], nghiên cứu tổng quan về tăng trưởng và hoạt động thể chất cho thấy, từ giai đoạn tiền dậy thì và dậy thì, trẻ em trai thường đạt thành tích cao hơn trẻ em gái trong các bài kiểm tra sức mạnh và sức nhanh, chủ yếu liên quan đến khối cơ nạc lớn hơn và những khác biệt về cấu trúc cơ xương. Tuy nhiên, khi phân tích kết quả xếp loại thể lực ("Tốt", "Đạt", "Chưa đạt"), cho thấy một thực trạng phức tạp hơn hiện ra. Chẳng hạn, ở lớp 2, mặc dù HS nam có thành tích trung bình cao hơn, tỷ lệ HS nữ đạt loại "Tốt" ở nội dung Nắm ngửa gập bụng (46.32% so với 28.47%) và Bật xa tại chỗ (23.53% so với 13.19%) lại cao hơn đáng kể. Điều này cho thấy sự phân bố thành tích trong nhóm nam có thể không đồng đều, với một nhóm nhỏ có thành tích rất cao kéo giá trị trung bình lên, nhưng đồng thời cũng có một tỷ lệ không nhỏ HS nam có thể lực chưa đáp ứng yêu cầu, thể hiện qua tỷ lệ "Chưa đạt" ở một số nội dung của nam cao hơn nữ ở lớp 1. Ngược lại, thành tích của HS nữ có thể có độ tập trung cao hơn quanh giá trị trung bình, thể hiện sự đồng đều hơn trong phát triển thể chất. Kết quả này cũng tương đối trùng khớp với một số nghiên cứu trước đây như Bùi Quang Hải, 2008 [34]; Nguyễn Văn Thành, 2017 [61]; Đặng Đình Dũng, 2024 [29].

Chỉ số thể lực so với mặt bằng chung toàn quốc năm 2001

So sánh chỉ số thể lực của HS được khảo sát ở Hà Nội với mặt bằng chung toàn quốc năm 2001 đã làm nổi bật lên một "hồ sơ thể lực đô thị" đặc trưng, được định hình bởi sự thích ứng với môi trường sống. Hồ sơ này thể hiện một kết quả tương đối rõ ràng: HS Hà Nội vượt trội ở các tố chất đòi hỏi sự nhanh nhẹn, linh hoạt và sức mạnh thân trên, nhưng lại yếu thế hơn ở sức bền tim mạch và sức mạnh bộc phát của chân ở những năm đầu cấp. Cụ thể, ở nội dung bài kiểm tra đánh giá sự khéo léo và

khả năng chuyển hướng nhanh, HS Hà Nội có thành tích tốt hơn đáng kể so với trung bình toàn quốc, với sự khác biệt có ý nghĩa thống kê ở nam các lớp 1, 2, 4, 5 và nữ các lớp 1, 2, 3. Tương tự, ở bài kiểm tra Nằm ngửa gập bụng, HS Hà Nội cũng thể hiện sự vượt trội, đặc biệt từ lớp 2 trở đi. Ngược lại, ở bài kiểm tra sức bền Chạy 5 phút tùy sức, HS nam Hà Nội lại có thành tích thấp hơn một chút so với mặt bằng chung ở các lớp 1, 3 và 4. Thực trạng này không phải là ngẫu nhiên. Môi trường đô thị với không gian chật hẹp, giao thông đông đúc và các sân chơi được quy hoạch có cấu trúc đòi hỏi trẻ phải liên tục thực hiện các chuyển động nhanh, thay đổi hướng đột ngột và phản xạ tức thời, qua đó rèn luyện một cách tự nhiên khả năng nhanh nhẹn, linh hoạt. Ngược lại, chính sự thiếu hụt không gian rộng rãi, an toàn cho các hoạt động kéo dài liên tục như chạy tự do đã hạn chế cơ hội phát triển sức bền hiếu khí. Kết quả này phù hợp với các nghiên cứu quốc tế về sự khác biệt thể lực giữa môi trường đô thị và nông thôn. Một nghiên cứu quy mô 2569 trẻ em Tây Ban Nha của Chillón và cộng sự cũng chỉ ra rằng trẻ em ở nông thôn có thành tích tốt hơn trong các bài kiểm tra sức bền và cơ lực so với trẻ em đô thị [90], cho thấy tác động tiêu cực tiềm tàng của môi trường đô thị đối với các thành tố thể lực này. Tương tự, một nghiên cứu tại Macedonia cho thấy trẻ em và thanh thiếu niên khu vực nông thôn có thể lực tim mạch và một số thành tố thể lực khác tốt hơn so với nhóm đô thị (Sylejmani et al., 2019) [126]. Những phát hiện này cung cấp một bối cảnh toàn cầu, cho thấy "hồ sơ thể lực đô thị" quan sát được ở Hà Nội là một hiện tượng có thể nhận biết được ở nhiều nơi trên thế giới.

Đối chiếu chỉ số hình thái theo bối cảnh vùng miền

Khi đối chiếu các chỉ số hình thái của HS tiểu học Hà Nội với Cần Thơ, Đà Nẵng và Sơn La, có thể nhận thấy sự phân hóa vùng miền khá rõ. HS Hà Nội (thành thị và nông thôn) có chiều cao và cân nặng trung bình thấp hơn so với HS Cần Thơ và Đà Nẵng ở hầu hết các khối lớp, với khác biệt đạt ý nghĩa thống kê ($p < 0,01$), như nam lớp 5 khu vực thành thị Hà Nội cao trung bình 139,01 cm so với 150 cm ở Cần Thơ và Đà Nẵng. Kết quả này gợi ý ảnh hưởng của điều kiện dinh dưỡng, môi trường sống và mô hình sinh hoạt đặc thù từng địa phương, và có sự tương đồng với các nghiên cứu trong nước và quốc tế cho thấy chỉ số nhân trắc trẻ em biến thiên theo vùng, không thuần túy theo trục “đô thị - nông thôn”, mà phụ thuộc cấu trúc kinh tế - xã hội, khẩu phần và mức độ chuyển tiếp dinh dưỡng (Van Lierop A, 2008 [133]; Truong Quang Dat, et al, 2018 [129]; Hoang Thi Ngan, et al, 2018 [103]). So sánh với Sơn La cho thấy HS Hà Nội có cân nặng và BMI cao hơn, trong khi chênh lệch chiều

cao ở một số nhóm, như nam nông thôn lớp 5 (136,56 cm so với 137,8 cm, $p>0,05$), không có ý nghĩa thống kê; HS Sơn La có BMI thấp nhất, phản ánh thể trạng gầy hơn. Mô hình này tương đối phù hợp với các bằng chứng về gánh nặng kép dinh dưỡng, trong đó vùng miền núi duy trì nguy cơ suy dinh dưỡng, còn khu vực phát triển đối mặt xu hướng tăng thừa cân và béo phì (Chillón P, et al, 2011 [90]; Truong Quang Dat, et al, 2018 [129]).

Các kết quả trên cho thấy chỉ số hình thái của HS Hà Nội khi đặt trong so sánh liên vùng không vượt trội một cách đồng nhất, mà phản ánh sự đa dạng về điều kiện dinh dưỡng và môi trường sống. Hà Nội có xu hướng BMI cao hơn nhưng chiều cao không luôn ưu thế, trong khi các vùng như Sơn La đối mặt nguy cơ gầy, thấp hơn và các đô thị khác có lợi thế hơn về tầm vóc. Điều này gợi ý cần tiếp cận chính sách và giải pháp phát triển thể chất theo bối cảnh vùng miền, thay vì giả định một mô hình chung cho tất cả các khu vực.

Bảng 3.22. So sánh chỉ số thể lực với trung bình toàn quốc

Test Vận động	Lớp 1 (Nam/Nữ)	Lớp 2 (Nam/Nữ)	Lớp 3 (Nam/Nữ)	Lớp 4 (Nam/Nữ)	Lớp 5 (Nam/Nữ)
Lực bóp tay thuận	≈ / ≈	- / ≈	≈ / ≈	≈ / ≈	≈ / ≈
Nằm ngửa gập bụng	≈ / ≈	+ / +	+ / +	+ / +	+ / ≈
Bật xa tại chỗ	- / ≈	≈ / ≈	≈ / ≈	+ / ≈	+ / ≈
Chạy 30m XPC	+ / ≈	≈ / +	≈ / +	+ / +	≈ / +
Chạy con thoi 4x10m	+ / +	+ / +	≈ / +	+ / ≈	+ / ≈
Chạy 5 phút tùy sức	- / ≈	≈ / ≈	- / ≈	- / ≈	≈ / ≈

* Chú thích: + (Cao hơn đáng kể, $p<0.05$); - (Thấp hơn đáng kể, $p<0.05$); ≈ (Không khác biệt có ý nghĩa thống kê, $p>0.05$).

Kết quả nghiên cứu Nhiệm vụ 1 cho phép có các nhận xét sau:

(1) Luận án đã xác định được 9 yếu tố trong và ngoài nhà trường ảnh hưởng đến thể chất HS tiểu học thành phố Hà Nội, bao gồm: Sự quan tâm chỉ đạo, lãnh đạo của BGH, Đội ngũ GV, CSVG, thiết bị dạy học, Chương trình môn học, Ý thức học tập môn học, Dinh dưỡng học đường, Hoạt động thể thao ngoại khóa, Yếu tố di truyền và Môi trường sống.

(2) Luận án đã xác định được 2 tiêu chí đánh giá mức độ phát triển thể chất của HS tiểu học thành phố Hà Nội, bao gồm:

Các chỉ số về hình thái về chiều cao, cân nặng và chỉ số BMI

Các chỉ số về sức nhanh, sức mạnh, sức bền, khéo léo và khả năng phối hợp

vận động. Các chỉ số này được cụ thể hóa bằng các bài test thể lực: Lực bóp tay thuận, Nằm ngửa gập bụng, Bật xa tại chỗ, Chạy 30m xuất phát cao, Chạy con thoi 4x10m, Chạy tùy sức 5 phút

(3) Luận án đã tiến hành đánh giá thực trạng việc triển khai các giải pháp phát triển thể chất HS tiểu học trên địa bàn TP Hà Nội trong một số năm qua, Kết quả cho thấy: Nhìn chung, thành phố đã có sự quan tâm đến việc nâng cao thể chất cho nguồn nhân lực trẻ, điều đó được thể hiện thông qua việc ban hành các văn bản chỉ đạo, công văn hướng dẫn và đã được cụ thể hóa bằng một số chương trình hành động. Tuy nhiên thực trạng triển khai cho thấy thực tiễn triển khai còn thiếu sự liên kết đồng bộ, sự phối hợp chặt chẽ giữa các ban ngành liên quan. Bên cạnh đó, một số hạn chế về CSVC, đổi mới phương pháp dạy học và giáo dục nội dung dinh dưỡng trong nhà trường chưa thực sự được quan tâm là những thách thức chính trong thực tiễn.

(4) Luận án đã tiến hành đánh giá thực trạng các yếu tố ảnh hưởng tới việc phát triển thể chất cho HS tiểu học thành phố Hà Nội, Kết quả cho thấy:

(5) Luận án đã tiến hành đánh giá thực trạng thể chất của HS tiểu học thành phố Hà Nội, Kết quả cho thấy biểu hiện hình thành hồ sơ thể lực đô thị với những đặc trưng riêng biệt:

(-) Sự khác biệt về thể chất (chỉ số hình thái và thể lực) theo giới tính của HS trong diện khảo sát tuân theo các quy luật phát triển tâm sinh lý lứa tuổi

(-) Chỉ số hình thái của HS tiểu học trong diện khảo sát có xu hướng thấp hơn so với một số khu vực khác, cho thấy có ảnh hưởng của yếu tố môi trường và dinh dưỡng vùng miền. Mặc dù vậy, những chỉ số so sánh này không đại diện cho toàn bộ HS tiểu học thành phố Hà Nội bởi tỷ lệ mẫu được lựa chọn đối chiếu tương đối nhỏ (1/400), chủ yếu sử dụng nhằm mục đích đánh giá mặt bằng chung về yếu tố giới tính vùng miền trong phạm vi nghiên cứu và dùng để so sánh đối chiếu kết quả giữa trước và sau khi thử nghiệm các giải pháp là chủ yếu.

(-) Các chỉ số về thể lực như sức nhanh, mạnh và khả năng phối hợp vận động của HS tiểu học Hà Nội có xu hướng vượt trội hơn khi so sánh với tiêu chí rèn luyện thân thể theo QĐ53 và kết quả điều tra thể chất toàn quốc năm 2001. Tuy nhiên, khi so sánh sức bền thì tổ chất này có phần hạn chế hơn các tổ chất thể lực còn lại. Kết quả có phần vượt trội này cũng có thể lý giải do các tiêu chí đối chiếu đã được ban

hành cách đây hai thập kỉ, với xu hướng phát triển của xã hội thì các chỉ số thể chất HS trong giai đoạn hiện nay vượt trội hơn hoàn toàn có thể chấp nhận được.

3.2. Lựa chọn giải pháp nhằm phát triển thể chất cho học sinh tiểu học thành phố Hà Nội

3.2.1. Cơ sở lựa chọn giải pháp

3.2.1.1. Cơ sở lý luận

Cơ sở lý luận cho việc lựa chọn các giải pháp phát triển thể chất cho HS tiểu học trên địa bàn TP Hà Nội căn cứ vào những vấn đề sau:

- Hệ thống các quan điểm, khái niệm về thể chất, phát triển thể chất, giáo dục thể chất, thể thao ngoại khóa, giải phẫu học, tâm lý học, sinh lý học...;
- Các yếu tố ảnh hưởng tới việc phát triển thể chất của HS tiểu học như: yếu tố di truyền, dinh dưỡng, giáo dục thể chất và thể thao trường học, môi trường tự nhiên, môi trường xã hội...;
- Đặc điểm hình thái, tâm sinh lý và khả năng vận động của HS...;
- Các công trình nghiên cứu trong và ngoài nước có liên quan chỉ số, hình thái và vận động của HS, công tác giáo dục thể chất và thể thao trường học, giải pháp, biện pháp phát triển thể chất cho HS...

* Cơ sở lý luận được chi tiết tại Chương I. Tổng quan các vấn đề nghiên cứu.

3.2.1.2. Cơ sở pháp lý

Đường lối của Đảng Cộng sản Việt Nam về công tác GDTC và thể thao trường học, cũng như chiến lược phát triển con người toàn diện, đã được quán triệt trong các văn kiện Đại hội Đảng, chỉ thị của Ban Bí thư, Chính phủ và các cơ quan liên quan. Nội dung này được cụ thể hóa qua các văn bản quan trọng như Nghị quyết 29-NQ/TW, khóa XI về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo [6]; Quyết định 2198/QĐ-TTg (2010) [18] và Nghị định 11/2015/NĐ-CP xác định vị trí, mục tiêu GDTC và thể thao trong trường học [22]; Quyết định 1076/QĐ-TTg phê duyệt Đề án tổng thể phát triển GDTC và thể thao trường học (2016-2020, định hướng đến 2025) [23]; Chương trình GDTC trong Chương trình GDPT 2018 [14]; Quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo về tiêu chí đánh giá thể lực HSSV [13]; Quyết định 1189/QĐ-TTg (2024) phê duyệt Chiến lược phát triển TDTT Việt Nam đến 2030, tầm nhìn 2045 [25]... Những văn bản trên thể hiện sự nhất quán trong chính sách phát triển GDTC và thể thao nhằm nâng cao thể lực, chất lượng nguồn nhân lực và

sức khỏe cộng đồng.

3.2.1.3. Cơ sở thực tiễn

Các cơ sở thực tiễn liên quan đến đề xuất giải pháp bao gồm:

- Kết quả nghiên cứu thực trạng các yếu tố ảnh hưởng đến phát triển thể chất HS tiểu học trên địa bàn TP Hà Nội, bao gồm: sự quan tâm chỉ đạo, lãnh đạo của BGH; đội ngũ GV; CSVC (các công trình thể thao và thiết bị dạy học); chương trình môn học GDTC; hoạt động thể thao ngoại khóa; yếu tố di truyền; yếu tố dinh dưỡng; môi trường sống; ý thức học tập môn GDTC của HS

- Thực trạng thể chất và thể lực HS: Nghiên cứu khảo sát 1.429 HS từ lớp 1 đến lớp 5 tại 6 trường tiểu học có đặc điểm vùng miền và điều kiện phát triển khác nhau ở Hà Nội. Các chỉ số đo lường gồm: chiều cao, cân nặng, chỉ số BMI, lực bóp tay, sức bền cơ bụng, bật xa tại chỗ, chạy 30m, chạy con thoi 4x10m và chạy tùy sức 5 phút. Dữ liệu được xử lý bằng phần mềm SPSS 2.0 và đối chiếu với tiêu chí trong Quyết định 53/2008/QĐ-BGDĐT. Ngoài ra, kết quả so sánh với dữ liệu kiểm tra thể lực toàn quốc năm 2001 và chỉ số hình thái một số tỉnh/thành phố theo tiêu chí ASEAN (2020) giúp đánh giá xu hướng phát triển thể chất của HS trong 20 năm qua và vị trí so với khu vực.

- Ý kiến chuyên gia và GV: Luận án khảo sát ý kiến chuyên gia, cán bộ quản lý và GV giảng dạy môn GDTC về các yếu tố ảnh hưởng đến sự phát triển thể chất của HS, bao gồm: di truyền, dinh dưỡng, hoạt động thể chất, luyện tập thể thao, môi trường tự nhiên và xã hội. Kết quả thu được có tính đồng nhất cao, phản ánh khách quan các yếu tố tác động.

- Điều kiện CSVC và nhân lực: Khảo sát thực trạng CSVC, thiết bị dạy học, số lượng và chất lượng GV giảng dạy môn GDTC, phương thức tổ chức dạy học và hoạt động CLB TĐTT. Những yếu tố này ảnh hưởng lớn đến hiệu quả phát triển thể chất của HS.

- Thái độ và mức độ tham gia của HS: Luận án đánh giá việc tổ chức dạy học môn GDTC, hoạt động thể thao trong trường, dinh dưỡng học đường, giáo dục dinh dưỡng và thái độ của HS đối với môn học. Nội dung khảo sát tập trung vào sự hào hứng, ý thức và mức độ sẵn sàng tham gia các hoạt động thể thao chính khóa và ngoại khóa.

3.2.2. Nguyên tắc lựa chọn giải pháp

Các giải pháp được đề xuất phải bảo đảm các nguyên tắc sau:

- Tính khoa học: Các giải pháp phải dựa trên cơ sở lý luận về GDTC, giáo dục thể chất, TDTT và phát triển thể chất. Việc đề xuất cần tuân thủ nguyên tắc vận động, phương pháp giảng dạy động tác, đồng thời phù hợp với đặc điểm tâm sinh lý và khả năng vận động của HS tiểu học.

- Tính mục tiêu: Các giải pháp cần gắn với mục tiêu chung và mục tiêu cụ thể của nghiên cứu, phù hợp với định hướng phát triển GDTC theo các văn bản, nghị quyết của Đảng, Chính phủ, ngành giáo dục và chiến lược phát triển con người. Đặc biệt, cần đảm bảo sự thống nhất với Luật Giáo dục 2005 (sửa đổi 2019).

- Tính đồng bộ và hệ thống: Các giải pháp phải có sự liên kết, đảm bảo tính logic khi triển khai, tránh chồng chéo hoặc tập trung quá mức vào một vấn đề. Hệ thống giải pháp cần bao quát từ đầu vào, quá trình thực hiện đến kết quả đầu ra.

- Tính kế thừa và cập nhật: giải pháp cần phù hợp với xu hướng phát triển trong nước và quốc tế, đảm bảo ứng dụng tiến bộ khoa học - công nghệ trong GDTC nhằm tránh lạc hậu.

- Tính thực tiễn và khả thi: giải pháp phải phù hợp với điều kiện về CSVC, nguồn lực GV và đặc điểm từng trường. Ngoài ra, cần đảm bảo khả năng triển khai hiệu quả, tránh tình trạng thực hiện hình thức, không mang lại giá trị thực tiễn.

3.2.3. Lựa chọn giải pháp phát triển thể chất cho học sinh tiểu học TP Hà Nội

Việc lựa chọn các giải pháp phát triển thể chất cho HS TH TP Hà Nội được tiến hành thông qua tham khảo tài liệu, phân tích và tổng hợp có chọn lọc kết quả các công trình nghiên cứu khoa học, lựa chọn qua phỏng vấn trực tiếp các chuyên gia GDTC, các GV môn GDTC, thực tiễn các yếu tố ảnh hưởng và thực trạng phát triển thể chất của HS tiểu học trên địa bàn thành phố. Các yếu tố này được phân tích, tổng hợp bằng phương pháp phân tích Swot thành các điểm mạnh, điểm yếu, thời cơ và thách thức, trên cơ sở đó coi đây như một căn cứ cốt lõi và tin cậy để lựa chọn các giải pháp phát triển thể chất cho HS TH TP Hà Nội. Kết quả phân tích, tổng hợp được thể hiện trong bảng 3.23:

Bảng 3.23. Thực trạng các yếu tố theo phương pháp phân tích Swot

Điểm mạnh	Điểm yếu
1. Khung chính sách và sự quan tâm chỉ đạo: Có hệ thống văn bản chỉ đạo từ trung ương đến địa phương và sự quan tâm của BGH được thể hiện rõ qua việc đưa mục tiêu kiểm tra, phát triển thể chất vào kế hoạch năm học 2. Nhận thức tích cực của HS: Đa số HS ý thức tốt về vai trò của môn học, thái độ học tập tích cực và mức độ tập trung khá cao. 3. Nền tảng chương trình môn học: Chương trình có định hướng rõ ràng, tập trung phát triển các kỹ năng vận động cơ bản, phù hợp với lứa tuổi. 4. "Hồ sơ thể lực đô thị" đặc thù: HS Hà Nội thể hiện sự vượt trội về các tố chất nhanh nhẹn, linh hoạt và sức mạnh thân trên so với mặt bằng chung toàn quốc.	1. Thiếu đồng bộ trong triển khai và quản lý: Thiếu cơ chế điều phối liên ngành dẫn đến nguồn lực phân mảnh. Chỉ đạo của BGH còn thiếu nhất quán và thiếu chiến lược dài hạn. 2. Hạn chế về nguồn lực: Tỷ lệ GV/HS cao, vượt ngưỡng khuyến nghị. Trình độ chuyên môn sâu còn thiếu và phân bố không đồng đều; CSVCL là "điểm nghẽn" lớn, thiếu đồng đều giữa thành thị và nông thôn. 3. Khoảng trống trong ND và PP giáo dục: Chương trình thiếu kiến thức dinh dưỡng và sức khỏe; đổi mới phương pháp dạy học còn chậm, nhiều giờ học theo lối mòn, ít tương tác; hoạt động CLB ngoại khóa còn tự phát, chênh lệch lớn giữa các khu vực. 4. Hạn chế về thể chất và ý thức tự giác của HS: Thể trạng thấp hơn các thành phố lớn khác. Sức bền tim mạch yếu hơn mặt bằng chung toàn quốc. Hành vi chủ động còn thấp: mức độ nỗ lực chưa cao, tương tác trong giờ học rất thấp.
Thời cơ	Thách thức
1. Khung chính sách quốc gia thuận lợi: Chương trình GDPT 2018 và Chương trình Sức khỏe học đường quốc gia tạo nền tảng pháp lý và định hướng chiến lược mạnh mẽ để các trường triển khai. 2. Nhận thức xã hội ngày càng cao: Sự quan tâm của xã hội và phụ huynh đến sức khỏe, dinh dưỡng và phát triển thể chất cho trẻ em ngày càng tăng, tạo điều kiện thuận lợi cho việc phối hợp giữa gia đình và nhà trường. 3. Thái độ tích cực của HS về dinh dưỡng: Đa số HS có thái độ tích cực về chế độ dinh dưỡng lành mạnh, đây là nền tảng, cơ sở để triển khai các chương trình giáo dục.	1. Các yếu tố môi trường sống bất lợi: - Không gian: Hơn 50% HS thiếu không gian công cộng để vận động, đặc biệt ở khu vực đô thị. - Không khí: Tỷ lệ HS sống trong môi trường không khí không tốt còn cao, cản trở các hoạt động thể chất ngoài trời. 2. Khoảng cách "Kiến thức - Thái độ - Hành vi" trong dinh dưỡng và vận động còn rất hạn chế. Dù thái độ tích cực, hành vi thực tế sử dụng dinh dưỡng và vận động hàng ngày còn nhiều vấn đề. 3. Lối sống tĩnh tại và thiếu kết nối với thể thao: Môi trường đô thị hóa, đặc biệt trong bối cảnh chuyển đổi số hiện tại thúc đẩy lối sống ít vận động. Ý thức tự giác tìm hiểu và tham gia thể thao ngoài giờ học của HS rất thấp, phản ánh một thách thức văn hóa lớn hơn vai trò của nhà trường.

Căn cứ vào việc đánh giá thực trạng công tác GDTC; các điều kiện đảm bảo như CSVC, đội ngũ, chương trình;...; thực trạng kết quả thể chất của HS của các trường tiểu học TP Hà Nội cũng như kế thừa kinh nghiệm của các tác giả, các chuyên gia trong lĩnh vực GDTC và thể thao trường học, luận án xác định 08 được giải pháp nhằm phát triển thể chất cho HS tại các trường tiểu học TP Hà Nội.

Dựa trên tính chất và mối quan hệ tương quan, tám giải pháp được nhóm thành hai nhóm giải pháp chính, mang tính bổ trợ và tương tác lẫn nhau. Nhóm thứ nhất tập trung vào việc tạo dựng nền tảng, các yếu tố "đầu vào" và môi trường thuận lợi. Nhóm thứ hai tập trung vào quá trình triển khai trực tiếp, đổi mới các hoạt động giáo dục tác động đến HS (nội dung và phương pháp).

Nhóm giải pháp nâng cao năng lực và điều kiện thực thi

Bao gồm các giải pháp mang tính nền tảng, tập trung vào việc xây dựng và hoàn thiện các yếu tố "đầu vào" cần thiết để công tác phát triển thể chất cho HS có thể được triển khai một cách hiệu quả và bền vững. Đây là nhóm giải pháp tạo dựng môi trường thuận lợi và cung cấp các nguồn lực thiết yếu.

N1-GP1: Hoàn thiện cơ chế, chính sách và hành lang pháp lý hỗ trợ công tác GDTC trong trường học.

N1-GP2: Bồi dưỡng, nâng cao năng lực chuyên môn cho đội ngũ GV giảng dạy môn GDTC.

N1-GP3: Bổ sung, cải thiện và khai thác tối đa CSVC, trang thiết bị phục vụ GDTC và thể thao học đường.

N1-GP4: Đẩy mạnh xã hội hóa, huy động nguồn lực hỗ trợ GDTC trong trường học.

Nhóm giải pháp đổi mới ND, phương pháp và hình thức tổ chức giáo dục

Bao gồm các giải pháp mang tính chuyên môn, tập trung vào việc đổi mới quá trình giáo dục, trực tiếp nâng cao chất lượng và sự hấp dẫn của các hoạt động giáo dục thể chất và dinh dưỡng, tác động đến nhận thức, thái độ và hành vi của HS.

N2-GP1: Tăng cường tuyên truyền, nâng cao nhận thức về vai trò và ý nghĩa của sức khỏe, rèn luyện thể lực trong phát triển thể chất HS.

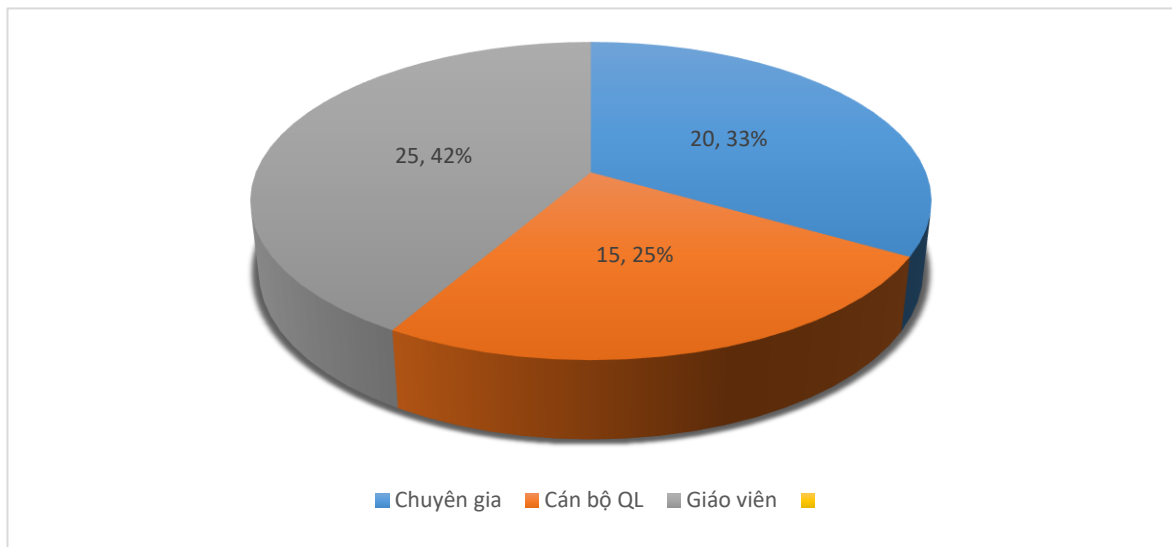
N2-GP2: Đổi mới phương pháp, hình thức tổ chức và đánh giá môn GDTC theo định hướng phát triển năng lực HS.

N2-GP3: Lồng ghép nội dung giáo dục dinh dưỡng trong dạy học môn học GDTC và một số môn học liên quan.

N2-GP4: Đa dạng hóa nội dung và hình thức tổ chức hoạt động TTNK theo nhu

cầu và điều kiện thực tiễn tại các nhà trường.

Trên cơ sở hai nhóm với 8 giải pháp cụ thể được đưa ra, luận án đã thiết kế phiếu hỏi và xin ý kiến 60 người, trong đó có 20 chuyên gia, nhà sư phạm (33,33%), 15 cán bộ quản lý (25%) và 25 GV (41,66%) tại các trường tiểu học TP Hà Nội với mong muốn nhận được ý kiến của các đối tượng khảo sát về các giải pháp đã đề xuất.



Biểu đồ 3.2. Tỷ lệ đối tượng phỏng vấn lựa chọn giải pháp

Phiếu hỏi được thiết kế dựa trên thang đo Likert Scales với 5 mức độ nhận định có trị số khác nhau. Các tiêu chí tập chung chủ yếu vào các nguyên tắc khi xây dựng các giải pháp: Đảm bảo tính khoa học, Đảm bảo tính mục tiêu; Đảm bảo tính đồng bộ và hệ thống; Đảm bảo tính kế thừa và cập nhật, tính thực tiễn và khả thi.

Mức độ đồng ý của các đối tượng khảo sát với các giải pháp đề xuất: (1) Không đồng ý; (2) Đồng ý một phần; (3) Đồng ý; (4) Tương đối đồng ý; (5) Rất đồng ý

Dựa theo lý thuyết đánh giá hệ số Cronbach Alpha và thang đo Likert, nghiên cứu thực hiện đánh giá thang đo dựa theo tiêu chí: Loại các biến quan sát có hệ số tương quan biến-tổng nhỏ hơn 0,3 (đây là những biến không đóng góp nhiều cho sự mô tả của khái niệm cần đo và nhiều nghiên cứu trước đây đã sử dụng tiêu chí này) và chọn thang đo có độ tin cậy Alpha lớn hơn 0,7 [58]. Qua **bảng 3.24** cho thấy: Các giải pháp N1-GP1 và N1-GP4 không đảm bảo yêu cầu sẽ bị loại biến.

Tiếp theo nghiên cứu tiến hành phân tích lại độ tin cậy của các giải pháp sau khi loại biến. Kết quả được trình bày ở **bảng 3.25** cho thấy: Sau khi loại bỏ các mục hỏi không đảm bảo điều kiện của luận án đặt ra và kiểm tra độ tin cậy của các hệ số thang đo. Luận án đã lựa chọn được 06 giải pháp phù hợp có độ tin cậy cao, với giá trị trung bình đạt từ 4.27 đến 4.70 và Cronbach's alpha > 0.9.

Bảng 3.24. Xác định độ tin cậy và kết quả khảo sát lựa chọn giải pháp phát triển thể chất cho HS tiểu học TP Hà Nội

Xác định độ tin cậy của giải pháp phát triển thể chất cho HS tiểu học TP Hà Nội theo hệ số Cronbach's Alpha									
Hệ số Cronbach's Alpha					Số nhóm				
0.697					8				
Kết quả khảo sát lựa chọn giải pháp phát triển thể chất cho HS tiểu học TP Hà Nội (n=60)									
TT	Giải pháp	Giá trị thang đo					Tổng điểm	— X	Cronbach's alpha nếu loại biến
		1	2	3	4	5			
Nhóm giải pháp nâng cao năng lực và điều kiện thực thi									
N1-GP1	Hoàn thiện cơ chế, chính sách và hành lang pháp lý hỗ trợ công tác GDTC trong trường học.	0	4	38	15	3	197	3,28	0.253
N1-GP2	Bồi dưỡng, nâng cao năng lực chuyên môn cho đội ngũ GV giảng dạy môn GDTC.	0	0	4	25	31	267	4,45	0.959
N1-GP3	Bổ sung, cải thiện và khai thác tối đa CSVC, trang thiết bị phục vụ GDTC và thể thao học đường	0	0	3	12	45	282	4,70	0.965
N1-GP4	Đẩy mạnh xã hội hóa, huy động nguồn lực hỗ trợ GDTC trong trường học.	0	7	36	9	8	198	3,30	0.230
Nhóm giải pháp đổi mới nội dung, phương pháp và hình thức tổ chức giáo dục									
N2-GP1	Tăng cường tuyên truyền, nâng cao nhận thức về vai trò và ý nghĩa của sức khỏe, rèn luyện thể lực trong phát triển thể chất HS.	0	0	3	22	35	272	4,53	0.957
N2-GP2	Đổi mới phương pháp, hình thức tổ chức và đánh giá môn GDTC theo định hướng phát triển năng lực HS.	0	0	7	18	35	268	4,47	0.958
N2-GP3	Lồng ghép nội dung giáo dục dinh dưỡng trong dạy học môn học GDTC và một số môn học liên quan.	0	1	6	29	24	256	4,27	0.949
N2-GP4	Đa dạng hóa nội dung và hình thức tổ chức hoạt động TTNK theo nhu cầu và điều kiện thực tiễn tại các nhà trường	0	0	9	20	31	262	4,37	0.954

Bảng 3.25 Xác định độ tin cậy và kết quả lựa chọn giải pháp phát triển thể chất cho HS tiểu học TP Hà Nội sau khi loại biến không đạt (n=60)

Xác định độ tin cậy của giải pháp phát triển thể chất cho HS tiểu học TP Hà Nội theo hệ số Cronbach's Alpha sau khi loại biến										
Hệ số Cronbach's Alpha						Số nhóm				
0.958						6				
Kết quả lựa chọn giải pháp phát triển thể chất cho HS tiểu học TP Hà Nội sau khi loại biến (n=60)										
TT	Giải pháp	Giá trị thang đo					Tổng điểm	— $\bar{x}$	Cronbach's alpha nếu loại biến	
		1	2	3	4	5				
Nhóm giải pháp nâng cao năng lực và điều kiện thực thi										
N1-GP1	Bồi dưỡng, nâng cao năng lực chuyên môn cho đội ngũ GV giảng dạy môn GDTC.	0	0	4	25	31	267	4,45	0.959	
N1-GP2	Bổ sung, cải thiện và khai thác tối đa CSVN, trang thiết bị phục vụ GDTC và thể thao học đường	0	0	3	12	45	282	4,70	0.965	
Nhóm giải pháp đổi mới nội dung, phương pháp và hình thức tổ chức giáo dục										
N2-GP1	Tăng cường tuyên truyền, nâng cao nhận thức về vai trò và ý nghĩa của sức khỏe, rèn luyện thể lực trong phát triển thể chất HS.	0	0	3	22	35	272	4,53	0.957	
N2-GP2	Đổi mới phương pháp, hình thức tổ chức và đánh giá môn GDTC theo định hướng phát triển năng lực HS.	0	0	7	18	35	268	4,47	0.958	
N2-GP3	Lồng ghép nội dung giáo dục dinh dưỡng trong dạy học môn học GDTC và một số môn học liên quan.	0	1	6	29	24	256	4,27	0.949	
N2-GP4	Đa dạng hóa nội dung và hình thức tổ chức hoạt động TTNK theo nhu cầu và điều kiện thực tiễn tại các nhà trường	0	0	9	20	31	262	4,37	0.954	

Phân tích nhân tố khám phá EFA

Phân tích nhân tố khám phá EFA là cách dùng để xác định mối liên hệ giữa các giải pháp, nhằm tổng hợp các giải pháp thành một nhóm giải pháp có ý nghĩa hơn. Trong quá trình nghiên cứu chúng tôi thực hiện kiểm định hệ số KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) và Bartlett (Bartlett's test of sphericity) dùng để xem xét các giải pháp có tương quan với nhau hay không. Kiểm định KMO và Bartlett có ý nghĩa thống kê khi trị số của KMO phải đạt giá trị 0.5 trở lên ($0.5 \leq KMO \leq 1$) và sig Bartlett's Test < 0.05 , chứng tỏ các biến quan sát có tương quan với nhau trong yếu tố. Hệ số KMO là $0.912 > 0.5$ đồng thời hệ số sig Bartlett's Test < 0.05 nên các giải pháp có mối liên hệ với nhau. Đây là điều kiện để tiến hành phân tích ma trận xoay nhân tố (Bảng 3.26).

Bảng 3.26. Hệ số KMO (Kaiser – Meyer - Olkin)

KMO and Bartlett's Test		
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		.912
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	223.68
	df	25
	Sig.	.000

Bảng 3.27. Phân tích ma trận xoay nhân tố

Giải pháp		Các thành phần (Component)	
		1	2
1	Nhóm giải pháp nâng cao năng lực và điều kiện thực thi		
N1-GP1	Tăng cường tuyên truyền, nâng cao nhận thức về vai trò và ý nghĩa của sức khỏe, rèn luyện thể lực trong phát triển thể chất HS.	0.934	
N1-GP2	Bổ sung, cải thiện và khai thác tối đa CSVN, trang thiết bị phục vụ GDTC và thể thao học đường	0.912	
N1-GP3	Bồi dưỡng, nâng cao năng lực chuyên môn cho đội ngũ GV giảng dạy môn GDTC.	0.928	
2	Nhóm giải pháp đổi mới ND, phương pháp và hình thức tổ chức giáo dục		
N2-GP1	Lồng ghép nội dung giáo dục dinh dưỡng trong dạy học môn học GDTC và một số môn học liên quan.		0.878
N2-GP2	Đổi mới phương pháp, hình thức tổ chức và đánh giá môn GDTC theo định hướng phát triển năng lực HS.		0.854
N2-GP3	Đa dạng hóa nội dung và hình thức tổ chức hoạt động TTNK theo nhu cầu và điều kiện thực tiễn tại các nhà trường		0.832

Bảng 3.27 cho thấy, qua phân tích ma trận xoay nhân tố thu được 2 nhóm giải pháp: ***Nhóm giải pháp 1:***

Bao gồm 3 giải pháp mang tính nền tảng, tập trung vào việc xây dựng và hoàn thiện các yếu tố "đầu vào" cần thiết để công tác phát triển thể chất cho HS có thể được triển khai một cách hiệu quả và bền vững. Đây là nhóm giải pháp tạo dựng môi trường thuận lợi và cung cấp các nguồn lực thiết yếu

N1-GP1: Tăng cường tuyên truyền, nâng cao nhận thức về vai trò và ý nghĩa của sức khỏe, rèn luyện thể lực trong phát triển thể chất HS.

N1-GP2: Bổ sung, cải thiện và khai thác tối đa CSVC, trang thiết bị phục vụ GDTC và thể thao học đường.

N1-GP3: Bồi dưỡng, nâng cao năng lực chuyên môn cho đội ngũ GV giảng dạy môn GDTC.

Dựa trên đặc điểm chung của các nhóm nên nhóm này được đặt tên là nhóm: *Nhóm giải pháp nâng cao năng lực và điều kiện thực thi*, bởi đây là ba giải pháp này tác động đến nhận thức - điều kiện triển khai - năng lực tổ chức thực hiện, là ba trụ cột cơ bản quyết định sự thành công hay thất bại của công tác GDTC và thể thao học đường. Trong đó: giải pháp về nhận thức là nền tảng: Nếu HS, phụ huynh, nhà trường không thấy được tầm quan trọng của sức khỏe và thể lực, mọi nỗ lực GDTC sẽ khó thành công, đồng thời tạo động lực tự thân: Khi HS nhận thức được lợi ích của việc rèn luyện thể chất, HS sẽ chủ động, tích cực tham gia, thay vì học đối phó. Ngoài ra còn lan tỏa xã hội hóa: Nâng cao nhận thức sẽ thúc đẩy sự tham gia của gia đình, cộng đồng, hỗ trợ mạnh mẽ cho thể thao học đường. Đối với nhóm giải pháp Đầu tư CSVC và trang thiết bị dạy học phục vụ GDTC và thể thao học đường, cho thấy điều kiện vật chất quyết định chất lượng: Không có sân bãi, dụng cụ, thiết bị phù hợp thì GDTC không thể triển khai hiệu quả. Đầu tư CSVC cho phép tổ chức nhiều môn học, nhiều hình thức rèn luyện khác nhau, giúp HS phát triển toàn diện. Trang thiết bị đạt chuẩn giúp các hoạt động thể chất diễn ra an toàn, bài bản, tránh chấn thương cho HS.

Nhóm nhóm giải pháp 2:

Bao gồm 3 giải pháp mang tính chuyên môn và thực hành, tập trung vào việc đổi mới "quá trình" giáo dục, trực tiếp nâng cao chất lượng và sự hấp dẫn của các hoạt động giáo dục thể chất và dinh dưỡng, tác động trực tiếp đến nhận thức, thái độ và hành vi của HS.

N2-GP1: Lồng ghép nội dung giáo dục dinh dưỡng trong dạy học môn học GDTC và một số môn học liên quan.

N2-GP2: Đổi mới phương pháp, hình thức tổ chức và đánh giá môn GDTC theo định hướng phát triển năng lực HS.

N2-GP3: Đa dạng hóa nội dung và hình thức tổ chức hoạt động TTNK theo nhu cầu và điều kiện thực tiễn tại các nhà trường

Nhóm này được đặt tên là *Nhóm giải pháp đổi mới ND, phương pháp và hình thức tổ chức giáo dục*. Trong nhóm này có 3 giải pháp không chỉ bổ sung cho những cách làm truyền thống mà còn mở rộng nội dung, thay đổi cách tiếp cận và tăng tính hấp dẫn, từ đó tạo ra bước chuyển mạnh mẽ trong việc phát triển thể chất cho HS tiểu học. Diễn giải điều này cho thấy giải pháp Lồng ghép nội dung giáo dục dinh dưỡng trong dạy học môn GDTC và một số môn học liên quan. Dinh dưỡng và vận động là hai yếu tố song hành: Không chỉ vận động, mà dinh dưỡng đúng cách mới giúp HS phát triển thể chất toàn diện. Lồng ghép giáo dục dinh dưỡng từ nhỏ sẽ hình thành thói quen ăn uống khoa học, phòng chống suy dinh dưỡng, béo phì, và các bệnh học đường. Ngoài ra còn có tác dụng Giáo dục toàn diện, gắn kết giữa lý thuyết và thực hành (học - ăn uống - vận động) giúp HS hiểu đúng, thực hiện đúng, thay đổi hành vi bền vững. Ở giải pháp Đổi mới phương pháp, hình thức tổ chức và đánh giá môn GDTC theo định hướng phát triển năng lực HS giúp cho không chỉ tập trung vào hình thức, động tác, mà giúp HS phát triển các phẩm chất thể chất như sức bền, sự linh hoạt, tinh thần đồng đội, ý chí vượt khó. Đồng thời tăng tính chủ động, hứng thú cho HS. Các phương pháp mới (trò chơi vận động, học qua trải nghiệm...) làm cho tiết học GDTC hấp dẫn, HS tham gia tích cực hơn. Ngoài ra còn đánh giá sát thực tế (theo sự tiến bộ, theo năng lực cá nhân) khích lệ mọi HS phát triển, không tạo áp lực thi đua không lành mạnh. Còn giải pháp Đa dạng hóa nội dung và hình thức tổ chức hoạt động TTNK theo nhu cầu và điều kiện thực tiễn tại các nhà trường sẽ góp phần mở rộng không gian vận động ngoài giờ chính khóa. Ngoài khóa thể thao giúp HS có thêm cơ hội rèn luyện thể lực ngoài tiết học chính khóa cũng như tăng tính tự chọn, phù hợp sở thích: Các hoạt động đa dạng (bóng đá, bóng rổ, bơi lội, cầu lông, võ thuật...) đáp ứng sở thích, nhu cầu cá nhân, làm cho thể thao trở thành niềm vui. Qua hoạt động TTNK, nhà trường có thể phát hiện những HS có tố chất thể thao để bồi dưỡng thành tài năng thể thao trong tương lai.

Như vậy, qua khảo sát, xin ý kiến chuyên gia, các nhà khoa học cũng cán bộ

quản lý và GV tại một số trường tiểu học TP Hà Nội, luận án đã lựa chọn được 06/08 giải pháp đề xuất ban đầu thuộc hai nhóm giải pháp. Với các giải pháp đã được lựa chọn, luận án sẽ tiến hành xây dựng nội dung, cách thức tổ chức, đối tượng tham gia và các điều kiện đảm bảo để triển khai giải pháp này trong thực tiễn.

3.2.4. Xây dựng nội dung giải pháp

Căn cứ vào 6 giải pháp đã được lựa chọn sau khi xin ý kiến, luận án tiến hành xây dựng nội dung giải pháp cụ thể để chuẩn bị triển khai thực nghiệm như sau:

N1-GP1. Tăng cường tuyên truyền, nâng cao nhận thức về vai trò và ý nghĩa của sức khỏe, rèn luyện thể lực trong phát triển thể chất học sinh

**** Mục tiêu***

Giúp cán bộ, GV, HS và phụ huynh hiểu tầm quan trọng của sức khỏe, thể lực và phát triển thể chất như nền tảng cho sự phát triển toàn diện của HS. Khuyến khích hình thành thói quen vận động, duy trì lối sống lành mạnh, giảm thiểu nguy cơ mắc các rối loạn sức khỏe ngay từ lứa tuổi tiểu học. Tạo môi trường học tập năng động, sáng tạo, khai thác tối đa tiềm năng phát triển thể chất của HS.

**** Nội dung***

- Tuyên truyền, phổ biến qua các phương tiện truyền thông

Phát sóng video ngắn, phóng sự về lợi ích của vận động và chăm sóc sức khỏe trên hệ thống truyền hình nội bộ, mạng xã hội và trang thông tin điện tử của nhà trường; Phát hành tờ rơi, poster về rèn luyện thể lực và xây dựng lối sống lành mạnh.

- Lồng ghép trong chương trình giáo dục

Tích hợp nội dung nhận thức về sức khỏe và rèn luyện thể lực vào các môn học (GDTC, Đạo đức, Tự nhiên – Xã hội, Kỹ năng sống...); Biên soạn tài liệu hướng dẫn, kế hoạch bài giảng và tài liệu tham khảo cho GV nhằm hỗ trợ việc triển khai các chuyên đề về sức khỏe và vận động.

- Tổ chức hoạt động tập thể và ngoại khóa

Thiết lập các chương trình vận động ngoại khóa (đi bộ, chạy bộ, trò chơi dân gian) và các cuộc thi thể thao (bóng đá, bóng rổ, cầu lông, thể dục nhịp điệu) dành cho HS; Tổ chức hội thảo, tọa đàm chia sẻ kinh nghiệm và kiến thức về chăm sóc sức khỏe, rèn luyện thể lực với sự tham gia của chuyên gia y tế và huấn luyện viên thể thao.

**** Tổ chức thực hiện***

BGH lập kế hoạch, phân bổ ngân sách và tích hợp hoạt động tuyên truyền vào

thời khóa biểu và các buổi sinh hoạt chung; Phân công GV và tình nguyện viên chịu trách nhiệm triển khai, theo dõi và đánh giá tiến độ; Xây dựng lịch trình chi tiết cho từng hoạt động, tổ chức tập huấn về phương pháp tuyên truyền, kỹ năng thuyết trình và sử dụng công nghệ hỗ trợ; Thiết lập cơ chế giám sát, đánh giá định kỳ và thu thập phản hồi để kịp thời điều chỉnh nội dung, hình thức tổ chức.

** Đối tượng tham gia*

- BGH và GV: xây dựng kế hoạch, làm gương, hướng dẫn hoạt động.
- Tổ bộ môn và Đội Thiếu niên Tiền phong: phối hợp tổ chức các chuyên đề, sinh hoạt tập thể.
- HS: tích cực tham gia các hoạt động vận động, thi đua
- PH: tham gia hội thảo, hỗ trợ con em tập luyện tại nhà.
- Chuyên gia y tế, huấn luyện viên thể thao: cung cấp kiến thức chuyên môn, hướng dẫn phương pháp tập luyện.
- Đối tác truyền thông: hỗ trợ lan tỏa thông điệp rộng rãi đến cộng đồng.

** Tiêu chí đánh giá hiệu quả*

Hiệu quả giải pháp được đánh giá dựa trên các tiêu chí chính sau:

- (1) Tỷ lệ HS, GV và phụ huynh có nhận thức đúng về vai trò của vận động và sức khỏe (qua khảo sát tiền–hậu can thiệp).
- (2) Số lượng và chất lượng sản phẩm truyền thông (video, poster, brochure).
- (3) Tỷ lệ HS tham gia các hoạt động tập thể đạt tối thiểu 80%.
- (4) Mức độ chuyển biến hành vi: tỷ lệ HS duy trì thói quen vận động thường xuyên.
- (5) Tỷ lệ hài lòng của phụ huynh và HS với chương trình.

N1-GP2. Bổ sung, cải thiện và khai thác tối đa CSVC, trang thiết bị phục vụ GDTC và thể thao học đường

** Mục tiêu*

Giải pháp hướng tới xây dựng một môi trường dạy học thể chất hiện đại, an toàn với đầy đủ trang thiết bị, qua đó không chỉ nâng cao chất lượng giảng dạy mà còn khuyến khích tinh thần sáng tạo, chủ động và tự học của HS. Cụ thể:

- Đảm bảo mỗi tiết học chính khóa và hoạt động thể thao ngoại khóa đều được trang bị dụng cụ phù hợp nhằm hỗ trợ hiệu quả cho việc luyện tập và phát triển thể lực.
- Khuyến khích GV tự thiết kế, cải tiến dụng cụ dạy học theo nhu cầu đặc thù của nội dung giảng dạy và lứa tuổi HS, đảm bảo tính an toàn và thẩm mỹ.
- Đặt trọng tâm vào việc đầu tư, cải tạo và nâng cấp CSVC trường học bao gồm

sân bãi, phòng tập và khu vực luyện tập, sao cho đáp ứng các tiêu chuẩn tối thiểu về an toàn, tiện nghi và khả năng tổ chức đa dạng các hoạt động thể thao.

** Nội dung*

- Trước tiên, cần xác định danh mục thiết bị dạy học tối thiểu theo quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo, chẳng hạn như bóng, dây nhảy, thảm tập, bộ dụng cụ thể thao đa năng và các thiết bị tập luyện ngoài trời. Các thiết bị này được phân loại theo không gian sử dụng (trong nhà, ngoài trời) và đối tượng sử dụng (HS, GV).

- Khi có điều kiện đầu tư, nhà trường triển khai cải tạo sân chơi, phòng tập đảm bảo không gian an toàn, đủ ánh sáng và thân thiện với HS, đồng thời trang bị các dụng cụ hiện đại, đáp ứng nhu cầu vận động.

- Phát động phong trào tự làm đồ dùng dạy học để khuyến khích GV sáng tạo từ nguồn nguyên liệu sẵn có; các cuộc thi và buổi sinh hoạt chuyên đề dành cho GV giúp chia sẻ ý tưởng thiết kế, đảm bảo tiết kiệm, hiệu quả và tránh lãng phí.

- Thành lập hệ thống kiểm kê, sửa chữa, bảo dưỡng và phân bổ dụng cụ, bảo đảm tính liên tục, cập nhật theo nội dung chương trình và nhu cầu thực tế của HS.

** Tổ chức thực hiện*

- BGH cùng tổ chuyên môn xây dựng kế hoạch mua sắm tập trung, phân công nhiệm vụ rõ ràng cho bộ phận kỹ thuật và GV trong việc đề xuất, quản lý, bảo trì và sử dụng trang thiết bị.

- GV được tham gia các khóa tập huấn kỹ năng sử dụng, bảo trì và tự chế tạo đồ dùng dạy học.

- Phối hợp chặt chẽ với các cấp quản lý, các đơn vị cung cấp thiết bị để đảm bảo nguồn lực, kinh phí và các thủ tục pháp lý.

- Giám sát, kiểm tra định kỳ, thu nhận phản hồi và cập nhật, thay mới thiết bị theo tiêu chuẩn và phù hợp với thể trạng HS.

** Đối tượng tham gia*

- GV môn GDTC và phụ trách hoạt động thể thao là nhóm chủ chốt sử dụng, thiết kế và tự chế tạo dụng cụ;

- HS là người trực tiếp sử dụng và phản hồi chất lượng trang thiết bị.

- BGH và tổ chuyên môn đảm nhận vai trò chỉ đạo, phân bổ nguồn lực.

- PH đồng hành, hỗ trợ và tham gia vào các hoạt động tự làm thiết bị.

- Các đối tác, chuyên gia TDTT và doanh nghiệp cung cấp thiết bị sẽ đóng vai trò tư vấn chuyên môn và cung cấp công nghệ, vật tư.

** Tiêu chí đánh giá*

Hiệu quả giải pháp được đánh giá dựa trên năm tiêu chí chính:

- (1) Tỷ lệ trang thiết bị đạt chuẩn theo danh mục Bộ GD&ĐT ($\geq 90\%$);
- (2) Tỷ lệ thiết bị được sử dụng hiệu quả đạt $\geq 85\%$;
- (3) Số lượng dụng cụ tự chế tạo hoặc cải tiến do GV thực hiện;
- (4) Tỷ lệ HS có đầy đủ dụng cụ khi tham gia hoạt động ($\geq 95\%$);
- (5) Mức độ hài lòng của GV và HS về hệ thống trang thiết bị GDTC ($\geq 80\%$).

N1-GP3: Bồi dưỡng, nâng cao năng lực chuyên môn cho đội ngũ GV giảng dạy môn GDTC

** Mục tiêu*

Việc bồi dưỡng và nâng cao năng lực chuyên môn cho đội ngũ GV giảng dạy môn GDTC nhằm mục tiêu: Chủ động nâng cao chất lượng đội ngũ, đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục thể chất theo định hướng phát triển năng lực HS trong Chương trình GDPT 2018; hình thành đội ngũ GV có chuyên môn vững, thành thạo kỹ năng sư phạm, có năng lực tổ chức hiệu quả các hoạt động thể thao ngoại khóa và sự kiện vận động trong nhà trường; góp phần nâng cao chất lượng dạy học môn GDTC và phát triển thể lực toàn diện cho HS tiểu học.

** Nội dung*

- Xây dựng kế hoạch bồi dưỡng thường xuyên: Nhà trường cần xây dựng kế hoạch bồi dưỡng GV thể chất định kỳ hàng năm, đảm bảo gắn kết chặt chẽ với kế hoạch giáo dục tổng thể của đơn vị.

- Cập nhật kiến thức chuyên môn và phương pháp giảng dạy: Tổ chức các buổi tập huấn về đổi mới phương pháp dạy học phát triển năng lực, kỹ thuật tổ chức trò chơi vận động, phương pháp đánh giá thể lực và năng lực vận động của HS.

- Phát triển kỹ năng tổ chức hoạt động thể thao ngoại khóa (TTNK): Tập huấn kỹ năng lập kế hoạch, triển khai và đánh giá các chương trình TTNK, ngày hội thể thao, câu lạc bộ vận động phù hợp với đặc điểm HS tiểu học.

- Xây dựng tổ chuyên môn vững mạnh: Khuyến khích sinh hoạt chuyên môn định kỳ theo tổ/nhóm môn GDTC, tổ chức dự giờ, thăm lớp, rút kinh nghiệm để nâng cao tay nghề và chia sẻ thực tiễn giảng dạy

- Ứng dụng công nghệ trong dạy học: Bồi dưỡng kỹ năng sử dụng công nghệ thông tin phục vụ dạy học thể chất.

** Tổ chức thực hiện*

- Rà soát và phân tích năng lực GV: BGH giao cho tổ chuyên môn định kỳ đánh giá năng lực chuyên môn của GV GDTC vào đầu mỗi năm học, từ đó xác định nhu cầu bồi dưỡng cụ thể theo nhóm hoặc cá nhân.

- Tổ chức các hình thức bồi dưỡng đa dạng: Mời chuyên gia, giảng viên đại học TDTT hoặc Sở/Phòng GD&ĐT tổ chức tập huấn tập trung tại trường hoặc cụm trường; đồng thời duy trì hình thức bồi dưỡng thường xuyên tại chỗ.

- Xây dựng đội ngũ GV nòng cốt: Thành lập nhóm GV GDTC nòng cốt trong trường để điều phối hoạt động chuyên môn, dẫn dắt sinh hoạt tổ, hướng dẫn các đồng nghiệp mới hoặc có nhu cầu hỗ trợ.

- Tăng cường phối hợp với cấp quản lý giáo dục: Tham gia đầy đủ các khóa bồi dưỡng do Phòng/Sở GD&ĐT tổ chức; cử GV tiêu biểu tham dự lớp tập huấn cấp TP và tổ chức phổ biến nội dung tập huấn lại cho toàn trường.

- Khuyến khích tự học và đổi mới sáng tạo: Tạo điều kiện để GV tự học qua tài liệu điện tử, học liệu mở, các khóa đào tạo trực tuyến; phát động phong trào nghiên cứu – viết sáng kiến kinh nghiệm, thiết kế bài dạy mẫu về giáo dục thể chất phù hợp với đặc điểm HS tiểu học.

** Đối tượng tham gia*

- Toàn bộ GV đang giảng dạy môn GDTC tại trường tiểu học.

- Tổ trưởng chuyên môn, nhóm trưởng chuyên đề GDTC.

- BGH, cán bộ phụ trách công tác chuyên môn, bồi dưỡng GV.

** Tiêu chí đánh giá hiệu quả giải pháp*

Hiệu quả giải pháp được đánh giá dựa trên các tiêu chí chính sau:

(1) Tỷ lệ GV GDTC tham gia đầy đủ đạt 100%.

(2) Tỷ lệ GV được đánh giá sau tập huấn đạt loại Khá hoặc Giỏi từ 80% trở lên.

(3) Tỷ lệ tiết dạy được xếp loại tốt sau đổi mới phương pháp đạt tối thiểu 85%.

(4) Số lượng sáng kiến kinh nghiệm, bài dạy mẫu hoặc tài liệu chuyên môn do GV GDTC xây dựng tăng đều hằng năm.

(5) Tần suất tổ chức sinh hoạt chuyên môn GDTC nội bộ hoặc liên trường tối thiểu 1 lần/tháng và có biên bản lưu trữ minh chứng chất lượng.

N2-GP1: Lồng ghép nội dung giáo dục dinh dưỡng trong dạy học môn học GDTC và một số môn học liên quan

** Mục tiêu*

- Nâng cao nhận thức về dinh dưỡng: Giúp HS hiểu được tầm quan trọng của

một chế độ dinh dưỡng lành mạnh đối với sức khỏe, thể lực và sự phát triển toàn diện.

- Thay đổi thái độ và hình thành thói quen ăn uống lành mạnh: Thúc đẩy HS chuyển từ thói quen ăn uống không khoa học sang lựa chọn các thực phẩm giàu dinh dưỡng, từ đó hình thành thói quen ăn uống hợp lý ngay từ nhỏ.

- Góp phần nâng cao thể lực và phát triển thể chất: Thông qua việc kết hợp kiến thức dinh dưỡng với các bài tập và hoạt động thể chất, HS được trang bị đầy đủ kiến thức để duy trì sức khỏe, cải thiện thể lực và phát triển thể chất. Tạo nền tảng sức khỏe và thể lực cho các giai đoạn phát triển sau.

** Nội dung*

Luận án sử dụng các nội dung giáo dục dinh dưỡng của Nhật Bản để lồng ghép, tích hợp trong dạy học môn GDTC và một số môn học liên quan trong chương trình. Nội dung này đã được triển khai tại nhiều địa phương của Nhật Bản, đồng thời cũng đã được nghiên cứu, thử nghiệm tại Việt Nam bởi đội ngũ chuyên gia của Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam, Viện Dinh dưỡng Quốc gia, Đại học Quốc gia Hà Nội và ban đầu đã chứng minh được những hiệu quả nhất định trong quá trình thử nghiệm tại một số trường tiểu học. Đây cũng là hướng tiếp cận mới, phù hợp với bối cảnh hiện tại và tương lai gần, gắn liền với các mục tiêu của chiến lược phát triển quốc gia về con người.

Các nội dung dinh dưỡng của Nhật Bản bao gồm 08 bài học (1) Bữa ăn lành mạnh (2) Nhóm ngũ cốc; (3) Nhóm rau; (4) Nhóm thực phẩm mặn (nhóm protein); (5) Bữa sáng; (6) Đồ ăn nhẹ; (7) Tập thể dục; (8) Vệ sinh. Tám bài học này được xây dựng, thiết kế nhằm đáp ứng được 6 mục tiêu về giáo dục dinh dưỡng đã được đưa ra trong khung chương trình giáo dục quốc gia của Nhật Bản, bao gồm: (1) Tầm quan trọng của bữa ăn; (2) Sức khỏe tinh thần và thể chất; (3) Khả năng lựa chọn thực phẩm; (4) Lòng biết ơn; (5) Quan hệ xã hội; (6) ẩm thực vùng miền

Tổ chức thực hiện

- BGH chỉ đạo xây dựng chương trình/kế hoạch dạy học đồng bộ, phân bổ nguồn lực và trang thiết bị cần thiết.

- Tổ chức các khóa tập huấn, hội thảo chuyên đề về giáo dục dinh dưỡng kết hợp với GDTC. Mời chuyên gia dinh dưỡng, bác sĩ và huấn luyện viên thể chất tham gia tư vấn để GV nắm bắt phương pháp giảng dạy mới và ứng dụng CNTT trong lớp học.

- Xây dựng, phát triển tài liệu hướng dẫn cho GV về lồng ghép nội dung dinh

dưỡng vào từng bài học của các môn học liên quan.

- Thiết kế kế hoạch bài dạy kết hợp giữa nội dung dinh dưỡng và hoạt động thể chất phù hợp với lứa tuổi, bao gồm các hoạt động tương tác và thực hành.

- Xây dựng kế hoạch dạy học cụ thể cho các hoạt động giáo dục dinh dưỡng tích hợp trong giờ học và ngoại khóa.

- Thiết lập cơ chế quản lý, theo dõi, thu thập ý kiến phản hồi từ GV, HS và phụ huynh để đánh giá hiệu quả và điều chỉnh kịp thời.

** Đối tượng tham gia*

- BGH và tổ chuyên môn: Định hướng, xây dựng kế hoạch, tổ chức và tạo điều kiện về CSVC, trang thiết bị và nguồn lực để triển khai một cách hiệu quả.

- GV dạy môn GDTC và các môn liên quan: trực tiếp lồng ghép và truyền đạt kiến thức dinh dưỡng, áp dụng các phương pháp mới, sử dụng CNTT trong lớp học.

- HS: thông qua các hoạt động học tập tương tác, thực hành và trải nghiệm, tiếp nhận kiến thức và chuyển thành thái độ hành vi đối với dinh dưỡng, từ đó hình thành thói quen ăn uống lành mạnh.

- PH: Tham gia các buổi họp phụ huynh, hội thảo, chuyên đề để nắm bắt kiến thức dinh dưỡng, đồng thời hỗ trợ và giám sát việc thực hành dinh dưỡng lành mạnh tại nhà của HS.

- Chuyên gia dinh dưỡng và chuyên gia y tế: Cung cấp kiến thức chuyên sâu, tham gia các buổi tập huấn, giảng dạy và tư vấn về cách áp dụng dinh dưỡng hợp lý trong sinh hoạt học đường cũng như tại nhà cho HS lứa tuổi tiểu học.

** Tiêu chí đánh giá hiệu quả giải pháp*

Hiệu quả giải pháp được đánh giá dựa trên các tiêu chí cơ bản sau:

- (1) Tỷ lệ tiết học có nội dung dinh dưỡng được lồng ghép hiệu quả trong chương trình GDTC và các môn liên quan.

- (2) Mức độ hiểu biết của HS về dinh dưỡng lành mạnh (đánh giá bằng bài kiểm tra hoặc khảo sát $\geq 80\%$ đạt yêu cầu).

- (3) Tỷ lệ HS thay đổi hành vi ăn uống tích cực sau can thiệp (giảm ăn vặt không lành mạnh, ăn sáng đều...).

- (4) Số lượng tài liệu, học liệu về dinh dưỡng được biên soạn và sử dụng.

- (5) Tỷ lệ phụ huynh tham gia và hỗ trợ thực hiện giáo dục dinh dưỡng tại nhà.

N2-GP2: Đổi mới phương pháp, hình thức tổ chức dạy học và đánh giá môn GDTC theo định hướng phát triển năng lực HS

** Mục tiêu*

- Tạo môi trường GDTC năng động để HS được trải nghiệm, rèn luyện sức khỏe và phát huy tối đa năng lực thể chất, khả năng tự học, tự rèn luyện cũng như khả năng sáng tạo trong quá trình tham gia các hoạt động GDTC và TDTT.

- Tạo động cơ tự giác, khuyến khích HS tham gia tích cực vào các hoạt động thể dục, từ đó hình thành thói quen lành mạnh, thường xuyên tự giác vận động, rèn luyện nâng cao sức khỏe ngay từ những năm học đầu tiên

- Tăng cường tích hợp các ứng dụng CNTT trong giảng dạy và tổ chức hoạt động, giúp HS nắm bắt xu hướng khoa học TDTT hiện đại và làm quen với công nghệ từ sớm, từ đó nâng cao năng lực tin học và phát huy kỹ năng sử dụng công nghệ thông tin

- Đáp ứng nhu cầu và đặc điểm của HS thông qua việc thiết kế các hoạt động phù hợp với điều kiện của nhà trường cũng như sở thích, đặc điểm cá nhân của HS, từ đó tạo động lực tự học và cải thiện hiệu quả giảng dạy môn GDTC.

** Nội dung*

Xuất phát từ thực tiễn nhu cầu đổi mới dạy và học môn GDTC cấp tiểu học theo định hướng chương trình GDPT 2018, nhận thấy có nhiều phương thức, cách thức tiếp cận khác nhau về phương pháp dạy học theo định hướng phát triển năng lực và phẩm chất cho HS, trong số đó có phương pháp dạy học theo Chiến lược 6C thuộc Dự án “Năng động cùng thể thao tại Việt Nam” của Tập đoàn Nike. Theo nhận định ban đầu, đây là phương pháp có nhiều điểm tương đồng với quan điểm xây dựng chương trình GDPT 2018, chương trình môn học và các điều kiện thực tiễn dạy học môn GDTC ở Việt Nam. Phương pháp dạy học này đã được triển khai tại nhiều, tỉnh, thành trên cả nước từ năm học 2020 và mang lại nhiều hiệu quả tích cực trong dạy học môn học. Chính vì vậy, luận án lựa chọn vận dụng phương pháp dạy học này trong quá trình thực nghiệm nhằm tạo môi trường học tập, qua đó kết hợp với các giải pháp khác hỗ trợ phát triển thể chất cho HS tiểu học tại một số trường tiểu học TP Hà Nội.

Chiến lược 6C là những chiến lược, kỹ thuật dạy học tích cực thuộc Dự án, được xây dựng dựa trên các nguyên tắc phù hợp với các chiến lược dạy học tích cực trên thế giới. Trong xu hướng phát triển hiện nay, các nhà khoa học, chuyên gia về GDTC đánh giá, nhấn mạnh tầm quan trọng của việc tạo lập môi trường học tập GDTC mà HS (HS) làm chủ. Đây là môi trường học tập có tính linh động, thích ứng, kết nối

cao, giúp HS tự tin nỗ lực hơn và đạt được thành tích trong môn học. Cung cấp phản hồi liên quan đến sự tiến bộ của HS là một phần quan trọng trong việc tạo ra môi trường học tập GDTC tích cực. Tạo lập, xây dựng ý thức nhận thức cho HS, kết nối giữa HS với GV và bạn cùng lớp có thể tạo động lực cho HS tích cực tham gia các hoạt động thể chất. Cùng với Sổ tay đại sứ cộng đồng của Nike, Chiến lược 6C bao gồm 6 chiến lược cơ bản: Confidence (tự tin) - Contribution (đóng góp) - Celebration (công nhận, khen ngợi) - Choice (lựa chọn) - Clear/Concise (rõ ràng/súc tích) - Connection (gắn kết)

** Tổ chức thực hiện*

- Tổ chức các khóa tập huấn thường xuyên, bồi dưỡng chuyên môn về đổi mới phương pháp dạy học cho GV môn học. Khuyến khích chia sẻ kinh nghiệm giữa các GV thông qua các buổi hội thảo, tọa đàm chuyên đề.

- Có sự kết hợp chặt chẽ giữa BGH và tổ chuyên môn của trường trong xây dựng kế hoạch giáo dục, kế hoạch dạy học môn học, phân bổ GV để đảm bảo tính đồng bộ trong triển khai.

- Xây dựng kế hoạch, tổ chức giám sát, báo cáo, đánh giá kết quả triển khai thông qua hệ thống giám sát và thu thập ý kiến phản hồi từ GV, HS và phụ huynh để đánh giá hiệu quả của các hoạt động dạy và học, qua đó điều chỉnh các phương pháp, hình thức dạy học cũng như đánh giá của GV sao cho phù hợp với thực tế và nhu cầu của HS

** Đối tượng thực hiện*

- BGH: Chỉ đạo, định hướng, tổ chức và đảm bảo nguồn lực cần thiết cho việc triển khai các hoạt động, đồng thời giám sát, kiểm tra và đánh giá kết quả thực hiện

- Tổ bộ môn: Xây dựng chương trình, kế hoạch và tổ chức triển khai

- GV môn học: Trực tiếp áp dụng và triển khai

- HS: Tham gia tích cực vào các hoạt động dạy, học và tự đánh giá quá trình phát triển của bản thân, góp phần xây dựng thói quen vận động, rèn luyện hàng ngày.

- PH: Hỗ trợ và động viên HS tham gia đầy đủ các giờ hoạt động thể chất; BGH và phòng chuyên môn của trường:

- Chuyên gia, huấn luyện viên: Hỗ trợ chuyên môn, chia sẻ kinh nghiệm thực tiễn và tư vấn về ứng dụng công nghệ trong dạy học, góp phần nâng cao chất lượng dạy học và phát triển năng lực HS.

** Tiêu chí đánh giá hiệu quả giải pháp*

Hiệu quả của giải pháp được đánh giá qua một số tiêu chí cơ bản sau:

(1) Tỷ lệ tiết học có sử dụng phương pháp dạy học theo Chiến lược 6C đạt $\geq 90\%$.

(2) Tỷ lệ HS tham gia tích cực và tự giác trong giờ học GDTC ($\geq 85\%$ HS thường xuyên hoạt động).

(3) Tỷ lệ HS được khen ngợi, công nhận, có cơ hội lựa chọn và thể hiện bản thân trong giờ học.

(4) Sự cải thiện rõ rệt trong kỹ năng vận động, mức độ tự tin, và năng lực thể chất của HS (qua đánh giá trước – sau).

(5) Mức độ hài lòng của HS, GV và phụ huynh về phương pháp giảng dạy mới.

N2-GP3: Đa dạng hóa nội dung và hình thức tổ chức hoạt động TTNK theo nhu cầu và điều kiện thực tiễn tại các nhà trường

** Mục tiêu*

- Tạo môi trường học tập và rèn luyện sức khỏe: Tạo điều kiện cho HS được tham gia vào các hoạt động thể thao đa dạng và phong phú, qua đó cải thiện sức khỏe, tăng cường thể lực và phát triển thể chất.

- Hình thành thói quen luyện tập thường xuyên: Khuyến khích HS hình thành thói quen tập luyện, tự giác tham gia các hoạt động thể thao, đồng thời phát triển tinh thần đồng đội và khả năng tự quản lý sức khỏe.

- Khai thác tối đa tiềm năng của trẻ: Đa dạng hóa các nội dung và hình thức thể thao giúp HS trải nghiệm, khám phá và phát triển nhiều kỹ năng vận động, từ đó tạo động lực tự tin và sáng tạo.

- Phù hợp với điều kiện thực tiễn: Tận dụng nguồn lực và điều kiện sẵn có của nhà trường và các trung tâm TDTT (hợp tác) để tổ chức các hoạt động TTNK hiệu quả.

** Nội dung giải pháp*

- Đa dạng hóa các hoạt động thể thao:

+ Các môn thể thao truyền thống và hiện đại: Tổ chức các hoạt động như chạy, nhảy dây, bóng đá, bóng rổ, cầu lông, đá cầu, aerobic và các trò chơi dân gian phù hợp với lứa tuổi.

+ Tổ chức các giải thi đấu nội bộ nhằm tuyển chọn HS có năng khiếu vào đội tuyển để huấn luyện và thi đấu giải/hội khỏe do các cấp tổ chức.

+ Trò chơi vận động và thi đua: Tổ chức các cuộc thi nhỏ, trò chơi tập thể, hoạt động nhóm giúp các em vừa vui chơi vừa rèn luyện sức khỏe trong các hoạt động giao lưu tập thể/lễ hội...

- Hình thức tổ chức linh hoạt và sáng tạo:

+ CLB thể thao: Thành lập các câu lạc bộ theo sở thích (ví dụ: câu lạc bộ bóng đá, bóng rổ, cầu lông, đá cầu, aerobic, khiêu vũ, dancesport) để phát triển chuyên sâu kỹ năng cá nhân và tinh thần đồng đội.

+ Hoạt động ngoại khóa: Tổ chức các buổi dã ngoại, ngày hội giao lưu thể thao, chương trình “Ngày hội thể thao” với các trò chơi vận động phong phú.

- Ứng dụng công nghệ thông tin:

+ Sử dụng phần mềm, ứng dụng và thiết bị kỹ thuật số để quản lý, theo dõi quá trình tập luyện và tạo tương tác, cạnh tranh lành mạnh giữa các lớp, nhóm, cá nhân.

+ Xây dựng, biên soạn các video hướng dẫn, clip thể thao sinh động và cung cấp cho HS tự tổ chức/luyện tập nhằm tăng sự hứng thú của HS.

- Phối hợp với chuyên gia và cộng đồng:

+ Mời huấn luyện viên, chuyên gia TDTT hướng dẫn và chia sẻ kinh nghiệm cho các hoạt động.

+ Hợp tác với các trung tâm TDTT, câu lạc bộ địa phương để tổ chức các hoạt động giao lưu, thi đua giữa câu lạc bộ các trường.

** Tổ chức thực hiện*

- Lập kế hoạch và chuẩn bị nguồn lực:

+ Xây dựng kế hoạch năm/học kì/tháng theo kế hoạch năm học của nhà trường hoặc kế hoạch tổ chức các hoạt động TTNK hàng tuần hoặc hàng tháng phù hợp với thời gian biểu của HS tiểu học.

+ Rà soát, đánh giá điều kiện CSVC của nhà trường, cơ sở giáo dục và trung tâm TDTT, từ đó tính toán đầu tư trang thiết bị, dụng cụ tập luyện phù hợp.

- Đào tạo và bồi dưỡng GV, huấn luyện viên:

+ Tổ chức/tham gia các lớp tập huấn, chuyên đề cho GV giảng dạy môn GDTC và cán bộ phụ trách hoạt động TTNK nhằm cập nhật các xu hướng và phương pháp dạy luyện tập sáng tạo.

+ Mời chuyên gia, huấn luyện viên chuyên môn hỗ trợ hướng dẫn, xây dựng hệ thống các bài tập và chương trình dạy học/huấn luyện phù hợp với các lứa tuổi 6-10.

- Phối hợp và quản lý:

+ BGH, tổ chuyên môn, phụ huynh và các đối tác ngoài trường luôn có kết nối và thường xuyên trao đổi để đảm bảo tính đồng bộ và hiệu quả của hoạt động.

+ Thiết lập hệ thống giám sát, đánh giá quá trình tổ chức các hoạt động thông

qua phản hồi từ GV, HS và phụ huynh để có biện pháp điều chỉnh kịp thời.

- Khuyến khích và tạo động lực tham gia:

+ Tổ chức các chương trình thi đua, trao giải thưởng nhỏ, giấy khen để khích lệ HS tham gia tích cực. Thường xuyên tổ chức tuyên dương, khen thưởng các HS có thành tích tốt hoặc đạt giải cao về TDTT để động viên, khuyến khích cũng như tạo động lực cho các HS khác cùng tham gia

+ Tạo sân chơi và không gian cạnh tranh lành mạnh giữa các lớp, CLB nhằm nâng cao tinh thần đồng đội và tính tự quản của HS.

** Đối tượng tham gia*

- HS: Là đối tượng chính tham gia vào các hoạt động TTNK và CLB, từ đó phát triển thể chất và rèn luyện kỹ năng vận động, đồng thời phát hiện năng khiếu bản thân.

- GV giảng dạy môn GDTC và cán bộ phụ trách hoạt động TTNK: Chủ động tổ chức, giám sát và hướng dẫn các hoạt động, đảm bảo tính an toàn và hiệu quả.

- BGH và tổ chuyên môn: Chỉ đạo, định hướng, xây dựng kế hoạch và tạo điều kiện về CSVC, trang thiết bị cũng như các nguồn nhân lực cho các hoạt động.

- PH và cộng đồng: Đồng hành, hỗ trợ về mặt tinh thần và tài chính.

- Các trung tâm TDTT và đối tác chuyên môn: Hỗ trợ chuyên môn, cung cấp GV/huấn luyện viên, trang thiết bị, dụng cụ và góp ý kiến xây dựng các chương trình bồi dưỡng/dạy học/huấn luyện thể thao phù hợp với lứa tuổi.

** Tiêu chí đánh giá hiệu quả giải pháp*

Hiệu quả của giải pháp được đánh giá qua một số tiêu chí cơ bản sau:

(1) Số lượng các CLB thể thao được tổ chức thường xuyên trong năm học.

(2) Tỷ lệ HS tham gia các CLB thể thao do trường tổ chức

3.2.5. Bàn luận về lựa chọn giải pháp

Việc lựa chọn và xây dựng các giải pháp nhằm phát triển thể chất cho HS tiểu học TP Hà Nội là một quy trình khoa học, đòi hỏi sự kết hợp chặt chẽ giữa nền tảng lý luận, cơ sở pháp lý và minh chứng thực tiễn. Quá trình này không chỉ nhằm đề xuất các giải pháp riêng lẻ mà còn hướng đến việc xây dựng một hệ thống giải pháp đồng bộ, có tính khả thi và phù hợp với bối cảnh đặc thù của giáo dục thủ đô.

Quy trình lựa chọn giải pháp

Quy trình lựa chọn giải pháp được thực hiện một cách bài bản, dựa trên ba căn cứ chính và tuân thủ các nguyên tắc khoa học nghiêm ngặt, đảm bảo tính khách quan và độ tin cậy của các đề xuất.

- Cơ sở lựa chọn giải pháp được xác lập trên nền tảng đa chiều. Về cơ sở lý luận, việc lựa chọn giải pháp kế thừa các thành tựu của khoa học GDTC, tâm-sinh lý học lứa tuổi, và các công trình nghiên cứu trong và ngoài nước về các yếu tố ảnh hưởng đến sự phát triển thể chất của trẻ. Về cơ sở pháp lý, các giải pháp được định hướng bởi hệ thống văn bản chỉ đạo của Đảng và Nhà nước, từ Nghị quyết Trung ương 8 khóa XI về đổi mới giáo dục, đảm bảo các giải pháp đề xuất không chỉ phù hợp về mặt chuyên môn mà còn thống nhất với chiến lược phát triển con người toàn diện của quốc gia. Quan trọng nhất, cơ sở thực tiễn là kim chỉ nam cho việc định hình các giải pháp. Các đề xuất bắt nguồn trực tiếp từ kết quả phân tích thực trạng tại Hà Nội, bao gồm việc khảo sát 1.429 HS về thể chất, đánh giá các yếu tố ảnh hưởng từ nhà trường, gia đình đến xã hội, và tổng hợp ý kiến từ các chuyên gia, cán bộ quản lý và GV. Phân tích SWOT dựa trên các dữ liệu này đã giúp nhận diện các điểm mạnh, điểm yếu, thời cơ và thách thức, tạo ra một bức tranh toàn cảnh và là căn cứ cốt lõi để đề xuất các can thiệp phù hợp.

- Quá trình lựa chọn tuân thủ năm nguyên tắc cốt lõi: (1) Tính khoa học, đảm bảo các giải pháp dựa trên cơ sở lý luận vững chắc; (2) Tính mục tiêu, hướng đến việc giải quyết các vấn đề thực tiễn đã được xác định; (3) Tính đồng bộ và hệ thống, tạo ra sự liên kết, bổ trợ lẫn nhau giữa các giải pháp; (4) Tính kế thừa và cập nhật, tiếp thu kinh nghiệm và phù hợp với xu thế phát triển hiện đại; và (5) Tính thực tiễn và khả thi, phù hợp với điều kiện nguồn lực của địa phương.

- Từ các cơ sở và nguyên tắc trên, 08 giải pháp ban đầu đã được đề xuất và phân thành hai nhóm chính: nhóm nâng cao năng lực và điều kiện thực thi và nhóm đổi mới nội dung, phương pháp tổ chức giáo dục. Để đảm bảo tính khách quan và độ tin cậy, các giải pháp này đã trải qua một quy trình kiểm định khoa học nghiêm ngặt thông qua khảo sát ý kiến 60 chuyên gia, nhà quản lý và GV. Dữ liệu thu thập được phân tích bằng hệ số tin cậy Cronbach's Alpha. Kết quả phân tích lần đầu cho thấy hệ số Cronbach's Alpha tổng thể là 0.697, và có 02 giải pháp là "Hoàn thiện cơ chế, chính sách" (N1-GP1) và "Đẩy mạnh xã hội hóa" (N1-GP4) có hệ số tương quan biến-tổng thấp hơn ngưỡng 0.3 (lần lượt là 0.253 và 0.230), cho thấy chúng không đóng góp nhiều vào sự nhất quán của thang đo và đã bị loại bỏ. Sau khi loại biến, 06 giải pháp còn lại cho hệ số Cronbach's Alpha tổng thể đạt 0.958, một con số rất cao, khẳng định độ tin cậy và tính nhất quán nội tại của bộ giải pháp được lựa chọn. Phân

tích nhân tố khám phá (EFA) sau đó với hệ số KMO đạt 0.912 (>0.5) và kiểm định Bartlett có ý nghĩa thống kê (Sig. =.000) đã xác nhận lại cấu trúc hai nhóm giải pháp, củng cố thêm tính hợp lý trong việc phân nhóm và lựa chọn. Cụ thể:

Nhóm giải pháp 1: Nâng cao năng lực và điều kiện thực thi

N1-GP1: Tăng cường tuyên truyền, nâng cao nhận thức về vai trò và ý nghĩa của sức khỏe, rèn luyện thể lực trong phát triển thể chất HS.

N1-GP2: Bổ sung, cải thiện và khai thác tối đa CSVN, trang thiết bị phục vụ GDTC và thể thao học đường.

N1-GP3: Bồi dưỡng, nâng cao năng lực chuyên môn cho đội ngũ GV giảng dạy môn GDTC.

Nhóm giải pháp 2: Đổi mới ND, phương pháp và hình thức tổ chức giáo dục

N2-GP1: Lồng ghép nội dung giáo dục dinh dưỡng trong dạy học môn học GDTC và một số môn học liên quan.

N2-GP2: Đổi mới phương pháp, hình thức tổ chức và đánh giá môn GDTC theo định hướng phát triển năng lực HS.

N2-GP3: Đa dạng hóa nội dung và hình thức tổ chức hoạt động TTNK theo nhu cầu và điều kiện thực tiễn tại các nhà trường

Quy trình lựa chọn giải pháp một cách khoa học thông qua kiểm định thống kê (Cronbach's Alpha, EFA) đã nâng cao độ tin cậy và tính khách quan của các đề xuất, tạo ra một bộ giải pháp không chỉ hợp lý về mặt lý thuyết mà còn được xác thực bởi ý kiến chuyên gia và các công cụ đo lường đáng tin cậy.

Bàn luận về các giải pháp đề xuất

Rà soát các công trình nghiên cứu trước đây tại Việt Nam cho thấy, dù đã có nhiều nghiên cứu về thực trạng thể chất (như của Trần Đình Thuận, 2005 [64]; Bùi Quang Hải, 2008 [34]), hoặc đề xuất các biện pháp đơn lẻ (như của Nguyễn Duy Quyết, 2016 [58]; Nguyễn Văn Thành, 2017 [61]; Lê Thị Thanh Thủy, 2019 [65]), nhưng vẫn tồn tại một số khoảng trống nghiên cứu quan trọng. Thứ nhất, các nghiên cứu thường mang tính đơn ngành, tập trung hoặc vào GDTC, hoặc vào dinh dưỡng, hoặc vào y tế học đường, thiếu vắng các mô hình can thiệp mang tính tổng thể, liên ngành, kết hợp đồng bộ nhiều yếu tố. Thứ hai, nhiều giải pháp được đề xuất còn mang tính chung chung, chưa được xây dựng dựa trên một quy trình chẩn đoán sâu sắc và đặc thù về "hồ sơ thể lực" của một nhóm đối tượng cụ thể (ví dụ như "hồ sơ

thể lực đô thị" của HS Hà Nội). Thứ ba, việc áp dụng và đánh giá hiệu quả của các mô hình sư phạm GDTC tiên tiến trên thế giới kết hợp với các mô hình giáo dục dinh dưỡng bài bản trong bối cảnh Việt Nam còn hạn chế. Các giải pháp được lựa chọn trong luận án góp phần hạn chế những khoảng trống đó với một số điểm mới nổi bật:

Về tính tổng thể và đồng bộ, thể hiện qua việc xây dựng hai nhóm giải pháp gồm 06 giải pháp cụ thể, có tác động mang tính toàn diện từ các điều kiện đảm bảo (GV, CSVC) đến quá trình tổ chức giáo dục (phương pháp, nội dung, ngoại khóa).

Về tính đặc thù và dựa trên bằng chứng, khi các giải pháp được thiết kế để giải quyết trực tiếp những điểm yếu đã được nhận diện của HS thuộc diện khảo sát ở Hà Nội (như sức bền tim mạch yếu, kiến thức dinh dưỡng hạn chế) và phát huy các điểm mạnh sẵn có (như sự nhanh nhẹn, linh hoạt).

Về tính mới là sự kết hợp các mô hình tiên tiến, cụ thể là vận dụng Chiến lược 6C trong dạy học GDTC với mô hình giáo dục dinh dưỡng của Nhật Bản và đổi mới hình thức tổ chức hoạt động TTNK. Sự kết hợp này tạo ra một phương thức can thiệp mới mẻ, vừa hiện đại, vừa có tính khả thi cao trong bối cảnh giáo dục Việt Nam.

3.3. Thực nghiệm và kết quả ứng dụng các giải pháp nhằm phát triển thể chất cho học sinh tiểu học TP Hà Nội

3.3.1. Tổ chức thực nghiệm giải pháp

3.3.1.1. Mục tiêu thực nghiệm

a) Mục tiêu chung:

Nhằm xác định tính khả thi và hiệu quả của việc triển khai các giải pháp nhằm phát triển thể chất cho HS tiểu học TP Hà Nội.

b) Mục tiêu cụ thể:

- Kiểm chứng tính hiệu quả của đổi mới phương pháp và hình thức tổ chức dạy học (bao gồm các tiết GDTC trong nhà trường) trong việc nâng cao sự hứng thú, kỹ năng cơ bản và thời lượng hoạt động thể lực của HS.

- Điều tra kết quả lồng ghép nội dung giáo dục dinh dưỡng vào một số môn học (GDTC, Tự nhiên xã hội, Khoa học, Hoạt động trải nghiệm) đối với khả năng tự chăm sóc dinh dưỡng và tác động gián tiếp đến phát triển thể lực của HS.

- Xác định hiệu quả của việc đa dạng hóa nội dung và hình thức hoạt động TTNK (CLB, sân chơi vận động, mini-game vận động) trong nâng cao mức độ tham gia và kỹ năng vận động cơ bản của HS.

- Đánh giá mức độ tác động của các giải pháp thực nghiệm đến sự thay đổi, phát triển thể chất, thể lực và khả năng vận động của HS trên cơ sở so sánh giữa nhóm TN và nhóm ĐC

3.3.1.2. Đối tượng thực nghiệm

06 giải pháp đã được lựa chọn sau khi xin ý kiến chuyên gia, GV và được chạy xác suất về độ tin cậy và tính khả thi qua các phần mềm xử lý số liệu, bao gồm:

N1-GP1: Tăng cường tuyên truyền, nâng cao nhận thức về vai trò và ý nghĩa của sức khỏe, rèn luyện thể lực trong phát triển thể chất HS.

N1-GP2: Bổ sung, cải thiện và khai thác tối đa CSVN, trang thiết bị phục vụ GDTC và thể thao học đường.

N1-GP3: Bồi dưỡng, nâng cao năng lực chuyên môn cho đội ngũ GV giảng dạy môn GDTC.

N2-GP1: Lồng ghép nội dung giáo dục dinh dưỡng trong dạy học môn học GDTC và một số môn học liên quan.

N2-GP2: Đổi mới phương pháp, hình thức tổ chức và đánh giá môn GDTC theo định hướng phát triển năng lực HS.

N2-GP3: Đa dạng hóa nội dung và hình thức tổ chức hoạt động TTNK theo nhu cầu và điều kiện thực tiễn tại các nhà trường

Mặc dù 06 giải pháp trên đều là những giải pháp phù hợp tuy nhiên trong phạm vi và điều kiện nghiên cứu, luận án chủ yếu tập trung thực nghiệm ba giải pháp N2-GP1; N2-GP2; N2-GP3 thuộc nhóm giải pháp đổi mới nội dung, phương pháp và hình thức tổ chức giáo dục, Cụ thể:

N2-GP1: Lồng ghép nội dung giáo dục dinh dưỡng trong dạy học môn học GDTC và một số môn học liên quan.

N2-GP2: Đổi mới phương pháp, hình thức tổ chức và đánh giá môn GDTC theo định hướng phát triển năng lực HS.

N2-GP3: Đa dạng hóa nội dung và hình thức tổ chức hoạt động TTNK theo nhu cầu và điều kiện thực tiễn tại các nhà trường

Theo nhận định, 3 giải pháp trên có tính chất đột phá, có tác động trực tiếp đến ba giải pháp còn lại, bên cạnh đó, khi đi sâu vào thực nghiệm ba giải pháp trên nhằm tìm ra mối liên hệ giữa vận động và dinh dưỡng, mức độ tác động của hai yếu tố này đối với sự tăng trưởng về thể chất của HS. Đây cũng là một trong những điểm mới

trong nghiên cứu của luận án so với các công trình trước đây, chủ yếu nghiên cứu các giải pháp riêng biệt và đơn lẻ.

3.3.1.3. Khách thể thực nghiệm

- Tổng số 953 HS từ lớp 1 đến lớp 5 tại 04 trường tiểu học Trung Tự, Khương Thượng (Quận Đống Đa), Hà Hồi (Huyện Thường Tín), An Phú (Mỹ Đức) thuộc địa bàn TP Hà Nội, trong đó 476 HS thuộc nhóm TN (Trung Tự, An Phú) và 477 HS thuộc nhóm ĐC (Khương Thượng, Hà Hồi). Việc lựa chọn mẫu đảm bảo tính tương đồng về đặc tính vùng miền, quy mô, điều kiện CSVC và đặc điểm HS (Bảng 3.28).

Nhóm TN: 476 HS từ lớp 1 đến lớp 5 (6-10 tuổi) tại 2 trường tiểu học Trung Tự và An Phú được áp dụng đồng thời đầy đủ ba giải pháp.

Nhóm ĐC: 477 HS từ lớp 1 đến lớp 5 (6-10 tuổi) tại 2 trường tiểu học Khương Thượng và Hà Hồi tiếp tục giữ nguyên các hoạt động theo chương trình và kế hoạch nhà trường như bình thường, không can thiệp thêm các giải pháp mới.

Bảng 3.28. Phân bổ đối tượng thực theo dõi thực nghiệm ứng dụng các giải pháp

<i>Đối tượng thực nghiệm chia theo nhóm lớp</i>											
Nhóm	Lớp 1		Lớp 2		Lớp 3		Lớp 4		Lớp 5		Tổng
	Nam	Nữ	Nam	Nữ	Nam	Nữ	Nam	Nữ	Nam	Nữ	
TN	52	40	48	45	47	47	52	43	55	47	476
	92		93		94		95		102		-
ĐC	53	40	48	45	47	47	52	43	55	47	477
	93		93		94		95		102		-
Tổng	105	80	96	90	94	94	104	86	110	94	953
<i>Đối tượng thực nghiệm chia theo khu vực</i>											
Thành thị	53	40	48	44	46	46	52	44	56	46	475
Tổng	93		92		92		96		102		-
Nông thôn	52	40	48	46	48	48	52	42	54	48	478
	92		94		96		94		102		-
Tổng	105	80	96	90	94	94	104	86	110	94	953

3.3.1.4. Nội dung thực nghiệm:

Ứng dụng thực tiễn các giải pháp đã lựa chọn và đánh giá hiệu quả. Các giải pháp được ứng dụng trong quá trình thực nghiệm gồm:

N2-GP1: Lồng ghép nội dung giáo dục dinh dưỡng trong dạy học môn học GDTC và một số môn học liên quan.

N2-GP2: Đổi mới phương pháp, hình thức tổ chức và đánh giá môn GDTC theo định hướng phát triển năng lực HS.

N2-GP3: Đa dạng hóa nội dung và hình thức tổ chức hoạt động TTNK theo nhu cầu và điều kiện thực tiễn tại các nhà trường

3.3.1.5. Thời gian, địa điểm, hình thức, công cụ thực nghiệm

* Thời gian thực nghiệm các giải pháp phát triển thể chất cho HS tiểu học được triển khai trong năm học 2023-2024 (Từ tháng 9/2023 - đến tháng 05/2024). Trong đó:

- Giai đoạn chuẩn bị (Tháng 9/2023): Xây dựng kế hoạch, chuẩn bị tài liệu, tập huấn GV, khảo sát đầu vào (kiểm tra đầu vào chỉ số cơ thể, test thể lực, khảo sát nhận thức, thái độ, hành vi, thực trạng về môn học, dinh dưỡng, hoạt động TDDT, điều kiện CSVC).

- Giai đoạn thực nghiệm chính thức (Từ tháng 10/2023 - đến tháng 04/2024): Triển khai đồng thời 3 giải pháp tại nhóm TN, theo dõi, thu thập số liệu định kỳ.

- Giai đoạn đánh giá kết quả (Tháng 5-7/2024): Kiểm tra đầu ra các chỉ số cơ thể, test thể lực, đánh giá nhận thức, thái độ, hành vi, thực trạng về môn học, dinh dưỡng, hoạt động TDDT, điều kiện CSVC sau thực nghiệm; Tổng hợp, xử lý số liệu; đánh giá phân tích, so sánh kết quả của nhóm TN với nhóm ĐC và một số tiêu chí khác (Sử dụng phép t-test để đánh giá sự khác biệt giữa trước - sau và giữa nhóm TN - ĐC; ANOVA (phân tích phương sai) để so sánh đa nhóm (theo giới tính, độ tuổi, khu vực); Phân tích định tính dữ liệu phỏng vấn bằng cách mã hóa chủ đề (thematic analysis) để làm rõ cảm nhận của GV, HS.

* Hình thức thực nghiệm: Trong phạm vi và điều kiện nghiên cứu, luận án sử dụng hình thức thực nghiệm so sánh song song khách thể nghiên cứu

* Địa điểm thực nghiệm:

- Việc đo, đánh giá kết quả đầu ra, đầu vào trước và sau thực nghiệm được triển khai tại 04 trường trong diện nghiên cứu

- Việc tổ chức thực nghiệm giải pháp tại 02 trường tiểu học Trung Tự và An Phú

- Việc tổng hợp, xử lý số liệu, phân tích đánh giá kết quả được triển khai tại Viện Khoa học TDDT (nay là Viện Văn hóa, Nghệ thuật, Thể thao và Du lịch Việt Nam) và Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam

* Công cụ thực nghiệm:

Luận án sử dụng các bộ công cụ/bài test liên quan để thực hiện các nội dung

thực nghiệm. Bộ công cụ/bài test có nội dung tương đương nhau giữa đầu vào và đầu ra sau thử nghiệm nhằm đánh giá mức độ thay đổi về nhận định cũng như mức độ thay đổi về thể trạng của HS trước và sau thực nghiệm.

- Công cụ trước và sau thực nghiệm:

+ Các Bài test chỉ số cơ thể và chỉ số thể lực: Chiều cao, cân nặng, Lực bóp tay thuận; Nằm ngửa gập bụng; Bật xa tại chỗ; Chạy 30m xuất phát cao; Chạy con thoi 4x10m; Chạy tùy sức 5 phút)

+ Bộ phiếu hỏi khảo sát: Phiếu xin ý kiến về các tiêu chí đánh giá; Phiếu xin ý kiến về các giải pháp; Phiếu hỏi thực trạng triển khai chương trình, việc tham gia HĐ TDDT, các điều kiện đảm bảo; Phiếu khảo sát nội dung giáo dục dinh dưỡng...

- Công cụ trong quá trình thực nghiệm:

+ Tài liệu thực nghiệm: Các tài liệu tập huấn và thiết bị, đồ dùng dạy học tự làm

+ Phiếu quan sát và nhật ký thực hành: Dùng để ghi chép, theo dõi hàng tuần về ý thức, mức độ tham gia, hứng thú, sự thay đổi, tiến bộ HS trong thời gian thực nghiệm.

3.3.2. Đánh giá hiệu quả của các giải pháp nhằm phát triển thể chất cho học sinh tiểu học thành phố Hà Nội

3.3.2.1. Kết quả giải pháp đổi mới phương pháp dạy học môn GDTC sau TN

Luận án tiến hành khảo sát 953 HS tại 4 trường tiểu học trong diện thực nghiệm, trong đó 476 HS thuộc nhóm TN và 477 HS thuộc nhóm ĐC. Mục đích khảo sát nhằm đánh giá cảm xúc, ý thức, thái độ của HS đối với môn học sau thực nghiệm, so sánh kết quả các biểu hiện và sự thay đổi giữa nhóm TN với nhóm ĐC sau khi được tiếp cận với đổi mới phương pháp dạy học.

Bảng 3.29 thể hiện ý thức học tập môn GDTC của HS nhóm ĐC và nhóm TN. Dữ liệu được chia thành bốn nhóm biểu hiện: cảm xúc học tập, mức độ tập trung chú ý, nỗ lực ý chí và biểu hiện hành vi trong học tập môn học.

Biểu hiện cảm xúc học tập: Kết quả khảo sát cho thấy nhóm TN và ĐC có xuất phát điểm tương đương về hứng thú với môn GDTC, với khoảng 50% HS “thích” môn học trước thực nghiệm. Tuy nhiên, sau thực nghiệm, tỷ lệ HS nhóm TN yêu thích môn GDTC đã tăng vọt lên 80,67%, cao hơn đáng kể so với 59,75% của nhóm ĐC. Tương tự, tỷ lệ HS nhóm TN cho rằng môn học “cần thiết” tăng từ khoảng 80,88% lên 94,54%, vượt trội so với mức ~80,71% ở nhóm ĐC. Bên cạnh đó, số HS

không thích hoặc xem môn học “không cần thiết” gần như bằng 0 sau thực nghiệm ở nhóm TN, trong khi nhóm ĐC vẫn duy trì một tỷ lệ nhỏ (2-3%) không hứng thú với môn học. Đáng chú ý, HS nhóm TN trở nên có cảm xúc hơn với kết quả học tập: 53,36% HS nhóm TN cảm thấy vui khi đạt kết quả như mong đợi (so với chỉ ~22% ở nhóm ĐC), tăng so với mức 17,86% trước thực nghiệm. Ngược lại, khi kết quả không như mong đợi, 90,34% HS nhóm TN cho biết các em buồn (so với ~73% ở nhóm ĐC), tăng đáng kể so với mức 65,34% ban đầu. Những biến chuyển này cho thấy HS nhóm TN sau can thiệp không chỉ yêu thích môn GDTC hơn mà còn quan tâm và kỳ vọng nhiều hơn vào kết quả học tập của bản thân, thể hiện thái độ tích cực và gắn bó hơn với môn học.

Biểu hiện tập trung chú ý: Mức độ tập trung của HS trong giờ GDTC ở nhóm TN cũng cải thiện rõ rệt so với nhóm ĐC. Cụ thể, tỷ lệ HS chú ý khi luyện tập ở nhóm TN tăng từ 70,80% lên 92,23%, trong khi nhóm ĐC chỉ tăng nhẹ từ 69,18% lên 76,52%. Điều này nghĩa là hầu hết HS TN đều tập trung cao độ trong giờ học sau can thiệp, cao hơn đáng kể so với ĐC.

Tương tự, khi nghe giảng và hướng dẫn, 86,13% HS nhóm TN duy trì tập trung chú ý sau thực nghiệm, so với 72,54% ở nhóm ĐC. Trước can thiệp, tỷ lệ này ở hai nhóm tương đồng (~69–67%), nhưng sau can thiệp nhóm TN đã vượt trội. Đồng thời, hầu như không còn HS nào lơ là ở nhóm TN (0% không chú ý khi luyện tập, chỉ ~1% khi nghe giảng), trái ngược với nhóm ĐC vẫn có khoảng 4–5% HS thiếu tập trung. Như vậy, Chiến lược 6C đã giúp HS nhóm TN cải thiện đáng kể khả năng tập trung chú ý, duy trì sự chú ý liên tục cả khi thực hành lẫn lý thuyết.

Biểu hiện nỗ lực và ý chí: Về khía cạnh ý chí phấn đấu, nhóm TN cho thấy sự tiến bộ vượt bậc sau can thiệp. Tỷ lệ HS cố gắng hoàn thành nội dung học tập tăng từ 47,90% trước TN lên 87,82% sau TN – gần gấp đôi, trong khi nhóm ĐC hầu như không thay đổi (quanh mức 48–49%). Nói cách khác, hầu hết HS TN đã biết nỗ lực hết mình để hoàn thành bài học, trong khi phân nửa HS ĐC vẫn chỉ ở mức trung bình. Bên cạnh đó, tinh thần tự giác rèn luyện ngoài giờ của nhóm TN cũng cải thiện rõ: tỷ lệ HS tham gia thường xuyên các hoạt động TDDT ngoại khóa tăng từ 29,20% lên 53,57%, cao gần gấp đôi so với trước can thiệp.

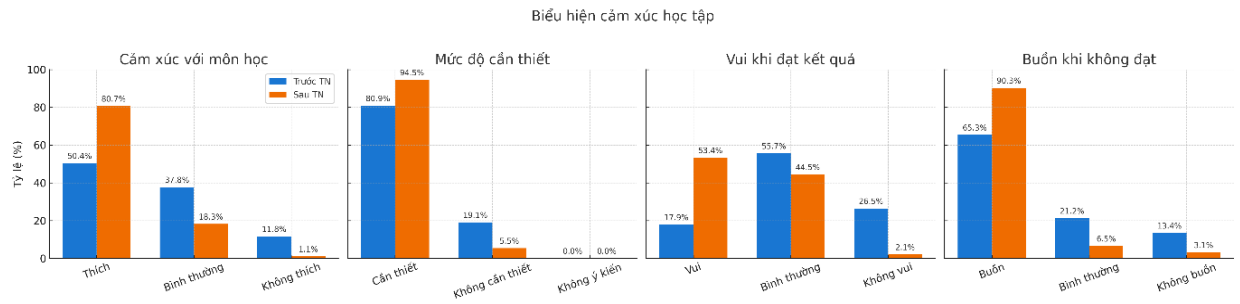
Ở nhóm ĐC, con số này chỉ nhích nhẹ (28,51% lên 32,29%). Đồng thời, số HS TN “không bao giờ” rèn luyện thêm đã giảm từ 18,91% xuống 17,44%, thấp hơn so

với 16,98% của ĐC (vốn cũng giảm nhẹ từ ~19%). Những kết quả này cho thấy ý chí quyết tâm và tinh thần tự học tập, rèn luyện của HS nhóm TN được thúc đẩy mạnh mẽ nhờ can thiệp, trái ngược với sự trì trệ tương đối ở nhóm ĐC.

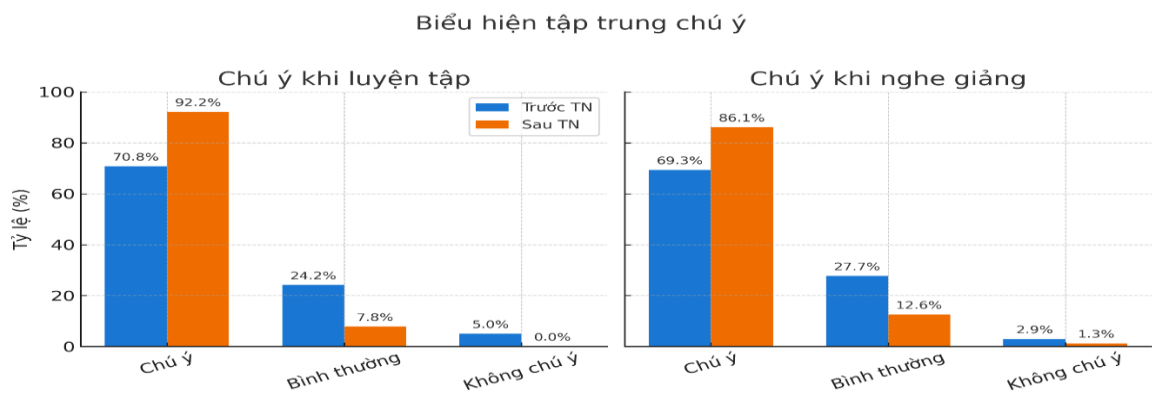
Biểu hiện hành vi học tập: Các hành vi tích cực trong giờ học khác của nhóm TN đã cải thiện đáng kể so với nhóm ĐC sau thực nghiệm. Trước can thiệp, chưa đến một nửa HS chủ động thực hiện nhiệm vụ được giao; sau can thiệp, có 74,58% HS nhóm TN sẵn sàng, tích cực thực hiện nhiệm vụ (tăng từ 39,71%), cao hơn hẳn mức 42,98% của nhóm ĐC. Sự chủ động và tinh thần hợp tác của HS TN cũng thể hiện qua mức độ tương tác: tỷ lệ HS TN thường xuyên tương tác, trao đổi với GV và bạn bè tăng mạnh từ chỉ 7,98% lên 49,16%, trong khi nhóm ĐC chỉ tăng nhẹ từ 8,60% lên 13,63%.

Như vậy, sau can thiệp, khoảng một nửa HS TN tích cực trao đổi bài trong giờ học, gấp gần 4 lần nhóm ĐC. Đặc biệt, tinh thần hỗ trợ bạn bè và hứng thú tìm hiểu thông tin thể thao ở nhóm TN tăng vọt: 53,99% HS TN thường xuyên giúp đỡ bạn trong giờ (so với 13,66% trước TN), và 44,75% chủ động theo dõi, cập nhật thông tin liên quan đến TDTT (so với chỉ 5,25% trước TN). Trong khi đó, nhóm ĐC chỉ đạt 15,72% về hỗ trợ bạn và 13,00% về theo dõi thông tin, cho thấy khoảng cách lớn giữa hai nhóm sau thực nghiệm. Sự chuyển biến tích cực toàn diện này ở nhóm TN, từ thái độ, sự tập trung, nỗ lực đến hành vi đã khẳng định hiệu quả nổi bật của can thiệp 6C trong việc hình thành thói quen học tập tích cực cho HS.

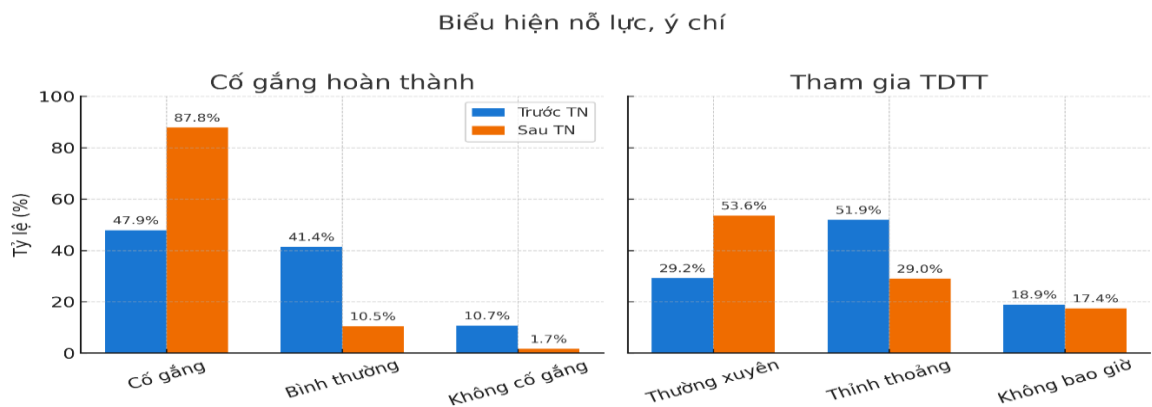
Tổng hợp các kết quả trên, có thể nhận định rằng giải pháp đổi mới phương pháp và hình thức tổ chức dạy học GDTC theo chiến lược 6C đã đem lại hiệu quả rõ ràng. Sau thời gian thực nghiệm, HS nhóm TN không chỉ yêu thích môn học hơn, nhận thức rõ tầm quan trọng của môn GDTC, mà còn thể hiện sự tự tin, chủ động và tinh thần hợp tác cao hơn hẳn so với nhóm ĐC. Sự khác biệt lớn giữa hai nhóm ở hầu hết các chỉ số sau thực nghiệm cho thấy những thay đổi tích cực ở nhóm TN không phải ngẫu nhiên, mà là kết quả trực tiếp của can thiệp.



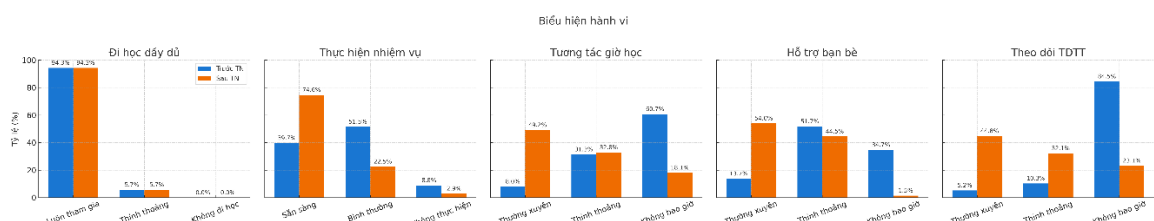
Biểu đồ 3.3. Biểu hiện cảm xúc học tập của HS nhóm TN trước và sau TN



Biểu đồ 3.4. Biểu hiện chú ý học tập của HS nhóm TN trước và sau TN



Biểu đồ 3.5. Biểu hiện sự nỗ lực ý chí học tập môn GDTC trước và sau TN



Biểu đồ 3.6. Biểu hiện bằng hành vi học tập môn GDTC trước và sau TN

Bảng 3.29. Ý thức học tập môn GDTC của HS ở một số trường tiểu học trên địa bàn Thành phố Hà Nội sau thực nghiệm

[illegible]

1	Mức độ cố gắng hoàn thành nội dung học tập	Cố gắng	228	47.90	231	48.43	418	87.82	235	49.27
		Bình thường	197	41.39	193	40.46	50	10.50	190	39.83
		Không cố gắng	51	10.71	53	11.11	8	1.68	52	10.90
2	Mức độ tham gia các hoạt động TDDT ngoại khóa	Thường xuyên	139	29.20	136	28.51	255	53.57	154	32.29
		Thỉnh thoảng	247	51.89	251	52.62	138	28.99	242	50.73
		Không bao giờ	90	18.91	92	19.29	83	17.44	81	16.98
IV	<i>Biểu hiện bằng hành vi</i>									
1	Tần suất tham gia các giờ học	Đầy đủ	449	94.33	438	91.82	449	94.33	440	92.24
		Thỉnh thoảng nghỉ học	27	5.67	39	8.18	27	5.67	37	7.76
		Thường xuyên nghỉ học	0	0.00	0	0.00	0	0.00	0	0.00
2	Chủ động thực hiện các nhiệm vụ được giao trong giờ	Sẵn sàng, tích cực	189	39.71	183	38.36	355	74.58	205	42.98
		Bình thường	245	51.47	249	52.20	107	22.48	218	45.70
		Không sẵn sàng	42	8.82	45	9.43	14	2.94	54	11.32
3	Mức độ tương tác trao đổi với GV và bạn bè trong giờ học	Thường xuyên	38	7.98	41	8.60	234	49.16	65	13.63
		Thỉnh thoảng	149	31.30	146	30.61	156	32.77	153	32.08
		Không bao giờ	289	60.71	290	60.80	86	18.07	259	54.30
4	Mức độ nhiệt tình hỗ trợ, giúp đỡ bạn bè trong giờ học	Thường xuyên	65	13.66	70	14.68	257	53.99	75	15.72
		Thỉnh thoảng	246	51.68	240	50.31	212	44.54	272	57.02
		Không bao giờ	165	34.66	167	35.01	7	1.47	130	27.25
5	Mức độ theo dõi, cập nhật các thông tin liên quan đến TDDT	Thường xuyên	25	5.25	30	6.29	213	44.75	62	13.00
		Thỉnh thoảng	49	10.29	46	9.64	153	32.14	100	20.96
		Không bao giờ	402	84.45	401	84.07	110	23.11	315	66.04

3.3.2.2. Kết quả giải pháp lồng ghép giáo dục nội dung dinh dưỡng sau TN

Sau quá trình triển khai giải pháp lồng ghép nội dung giáo dục dinh dưỡng cho nhóm TN gồm 476 HS, luận án đã tiến hành khảo sát đầu ra để đánh giá sự thay đổi so với kết quả ban đầu, đồng thời đối chiếu với nhóm ĐC gồm 477 HS. Kết quả được phân tích trên ba phương diện kiến thức, nhận thức, thái độ, và hành vi về dinh dưỡng

Sự thay đổi về kiến thức, hiểu biết về dinh dưỡng

Kết quả phân tích cho thấy giải pháp đã tạo ra sự chuyển biến về kiến thức dinh dưỡng ở nhóm TN so với nhóm ĐC trên cả năm nội dung khảo sát. Về khả năng nhận biết các chất dinh dưỡng cơ bản, tỷ lệ HS ở nhóm TN trả lời đúng đã tăng từ 61,3% trước can thiệp lên 98,9% sau can thiệp ($p < 0,001$). Trong khi đó, nhóm ĐC cũng có sự cải thiện nhưng ở mức độ thấp hơn, từ 52,8% lên 68,6% ($p < 0,001$). So sánh sau thực nghiệm cho thấy sự khác biệt có ý nghĩa thống kê, với nhóm TN (98,9%) vượt trội so với nhóm ĐC (68,6%) ($p < 0,001$). Tương tự, đối với kiến thức về vai trò của nhóm ngũ cốc, tỷ lệ hiểu đúng ở nhóm TN đã tăng hơn từ 38,7% lên 80,9% ($p < 0,001$), trong khi nhóm ĐC tăng từ 35,2% lên 70,2% ($p < 0,001$). Sự chênh lệch sau thực nghiệm giữa hai nhóm vẫn có ý nghĩa thống kê ($p < 0,001$). Sự cải thiện ấn tượng nhất được ghi nhận ở nội dung kiến thức về vai trò của nhóm thực phẩm giàu chất đạm (thịt, cá, trứng, đậu phụ). Cuối cùng, về kiến thức lượng calo phù hợp cho đồ ăn nhẹ, nhóm TN đã có bước nhảy vọt từ 21,0% lên 72,3% ($p < 0,001$), trong khi nhóm ĐC chỉ tăng từ 23,5% lên 52,4% ($p < 0,001$). (Bảng 3.30)

Sự thay đổi nhận thức và thái độ về dinh dưỡng

Về nhận thức, tỷ lệ HS nhóm TN cho rằng dinh dưỡng “rất có ảnh hưởng” đã tăng từ 23,7% lên 69,1% ($p < 0,001$). Trong khi đó, nhóm ĐC cũng có sự cải thiện nhưng ở mức độ thấp hơn, từ 22,9% lên 62,9% ($p < 0,001$). Tương tự, nhận thức về tầm quan trọng của chế độ ăn uống lành mạnh và tập luyện thể dục ở nhóm TN đã được củng cố, với tỷ lệ đánh giá “rất quan trọng” tăng từ 77,1% lên 83,4% ($p = 0,001$). Ngược lại, ở nhóm ĐC, sự thay đổi này không có ý nghĩa thống kê (từ 75,7% lên 77,8%, $p = 0,169$), dẫn đến sự khác biệt đáng kể giữa hai nhóm sau thực nghiệm ($p = 0,004$). (Bảng 3.31)

Về thái độ, đồng ý với việc “ăn đầy đủ bữa ăn” ở nhóm TN tăng từ 69,3% lên 83,0% ($p < 0,001$), cao hơn một cách có ý nghĩa so với nhóm ĐC (80,1%, $p = 0,028$). Sự thay đổi còn rõ rệt hơn ở thái độ về việc “ăn đủ ba nhóm thực phẩm trong bữa ăn”, khi nhóm TN tăng từ 48,1% lên 73,1% ($p < 0,001$), cao hơn so với mức 63,3% của nhóm ĐC ($p < 0,001$). Thái độ về việc “giảm các món ăn vặt không lành mạnh” cũng

được cải thiện ở nhóm TN, tăng từ 46,2% lên 73,7% ($p < 0,001$), cao hơn đáng kể so với nhóm ĐC (64,8%) ($p < 0,001$). Tương tự, thái độ ủng hộ việc “tập thể dục mỗi ngày ít nhất 60 phút” ở nhóm TN tăng từ 38,7% lên 71,4% ($p < 0,001$), cao hơn so với nhóm ĐC (61,6%) ($p < 0,001$). Cuối cùng, thói quen “rửa tay trước khi ăn” cũng được củng cố hơn ở nhóm TN, với tỷ lệ đồng ý tăng từ 69,7% lên 88,2% ($p < 0,001$), cao hơn nhóm ĐC (79,2%) sau can thiệp ($p < 0,001$). Số liệu cụ thể được trình bày trong bảng 3.32

Sự thay đổi hành vi về dinh dưỡng

Hiệu quả của giải pháp được thể hiện rõ nét nhất qua sự thay đổi tích cực trong hành vi dinh dưỡng hàng ngày của HS nhóm TN. Tỷ lệ HS nhóm TN thường xuyên ăn đủ ba nhóm đã tăng hơn ba lần, từ 21,8% lên 70,2% ($p < 0,001$), cao hơn so với nhóm ĐC, từ 23,9% lên 53,5% ($p < 0,001$), tạo ra sự khác biệt lớn có ý nghĩa thống kê ($p < 0,001$). Tương tự, tần suất tiêu thụ các nhóm thực phẩm chính đều được cải thiện đáng kể ở nhóm TN. Tần suất ăn rau/củ/quả (hai đến ba lần/ngày) tăng từ 47,3% lên 64,7% ($p < 0,001$), cao hơn nhóm ĐC (60,0%) ($p < 0,001$). Đáng chú ý nhất là tần suất ăn thịt/cá/trứng/đậu phụ (hai đến ba lần/ngày) ở nhóm TN đã tăng hơn gấp đôi, từ 24,6% lên 53,8% ($p < 0,001$), cao hơn mức tăng của nhóm ĐC (từ 26,6% lên 32,3%). Tần suất uống sữa hàng ngày ở nhóm TN tăng nhẹ từ 50,6% lên 53,4% ($p < 0,001$), nhưng vẫn cao hơn một cách có ý nghĩa so với nhóm ĐC (45,3%), ($p = 0,003$). Thói quen tập thể dục hàng ngày cũng được cải thiện rõ rệt ở nhóm TN, tăng từ 53,4% lên 73,1% ($p < 0,001$), cao hơn nhóm ĐC (67,9%) ($p = 0,04$). Cuối cùng, hành vi ăn vặt đã có sự thay đổi lớn. Ở nhóm TN, tỷ lệ HS chỉ ăn vặt “thỉnh thoảng trong tuần” đã tăng từ 59,0% lên 92,2% ($p < 0,001$), và hành vi ăn vặt hàng ngày gần như bị loại bỏ hoàn toàn. Trong khi đó, nhóm ĐC dù có cải thiện (tăng lên 75,5%) nhưng vẫn duy trì một tỷ lệ đáng kể HS ăn vặt mỗi ngày. (Bảng 3.33)

Tóm lại, kết quả thực nghiệm đã thể hiện được hiệu quả của giải pháp lồng ghép giáo dục dinh dưỡng, tạo ra sự chuyển biến của HS trên cả ba phương diện: kiến thức, nhận thức-thái độ, và đặc biệt là hành vi thực tiễn. Sự hiệu quả này được minh chứng qua việc tỷ lệ HS ăn sáng đủ ba nhóm thực phẩm tăng hơn ba lần và hành vi ăn vặt hàng ngày gần như được loại bỏ ở nhóm TN. Những thay đổi mang tính bước ngoặt này đã tạo ra sự khác biệt có ý nghĩa thống kê so với nhóm ĐC, khẳng định hiệu quả mang lại của giải pháp trong việc chuyển hóa kiến thức thành các thói quen sức khỏe bền vững.

Bảng 3.30 Sự thay đổi về kiến thức dinh dưỡng của HS nhóm TN và ĐC trước và sau thực nghiệm

Nội dung	Tiêu chí	Nhóm TN (n=476)				P †	Nhóm ĐC (n=477)				P*	
		Trước-		Sau-			Trước-		Sau-			P †
Các chất dinh dưỡng cơ bản là gì?	Tinh bột	19	4,0	0	0,0	0,000	11	2,3	7	1,5	0,019	0,000
	Chất đạm	21	4,4	0	0,0		6	1,3	18	3,8		
	Vitamin	131	27,5	0	0,0		132	27,7	115	24,1		
	Chất béo	13	2,7	5	1,1		76	15,9	10	2,1		
	Tất cả a, b, c, d	292	61,3	471	98,9		252	52,8	327	68,6		
vai trò của ngũ cốc	Tinh bột	184	38,7	385	80,9	0,000	168	35,2	335	70,2	0,000	0,000
	Chất đạm	53	11,1	36	7,6		39	8,2	30	6,3		
	Vitamin	81	17,0	55	11,6		120	25,2	55	11,5		
	Chất béo	18	3,8	0	0,0		27	5,7	9	1,9		
	Không biết	140	29,4	0	0,0		123	25,8	48	10,1		
vai trò của rau	Tinh bột	15	3,2	0	0,0	0,000	15	3,1	10	2,1	0,001	0,000
	Chất đạm	47	9,9	50	10,5		34	7,1	49	10,3		
	Vitamin	312	65,5	426	89,5		323	67,7	358	75,1		
	Chất béo	19	4,0	0	0,0		21	4,4	15	3,1		
	Không biết	83	17,4	0	0,0		84	17,6	45	9,4		
vai trò của Thịt/Cá/Trứng/Đậu phụ	Tinh bột	52	10,9	41	8,6	0,000	35	7,3	25	5,2	0,000	0,000
	Chất đạm	118	24,8	359	75,4		125	26,2	289	60,6		
	Vitamin	115	24,2	76	16,0		118	24,7	84	17,6		
	Chất béo	63	13,2	0	0,0		58	12,2	32	6,7		
	Không biết	128	26,9	0	0,0		141	29,6	47	9,9		
Lượng đồ ăn nhẹ phù hợp mỗi ngày	100kcal	128	26,9	132	27,7	0,000	131	27,5	109	22,9	0,000	0,000
	200kcal	100	21,0	344	72,3		112	23,5	250	52,4		
	300kcal	51	10,7	0	0,0		45	9,4	30	6,3		
	Không biết	197	41,4	0	0,0		189	39,6	88	18,4		

N (%) Câu trả lời đúng

* So sánh nhóm sau can thiệp và nhóm ĐC được thực hiện bằng kiểm định χ^2 test.

† So sánh trước và sau của mỗi nhóm được thực hiện bằng McNemar test.

Bảng 3.31. Sự thay đổi nhận thức về dinh dưỡng của HS nhóm TN và ĐC trước và sau thực nghiệm

Nội dung	Tiêu chí	Nhóm TN (n=476)					Nhóm ĐC (n=477)					P*
		Trước-		Sau-		P †	Trước-		Sau-		P †	
Tác động của dinh dưỡng đến sự phát triển thể chất của HS	Rất có ảnh hưởng	113	23,7	329	69,1	0,000	109	22,9	300	62,9	0,000	0,000
	Có ảnh hưởng tương đối	105	22,1	147	30,9		108	22,6	76	15,9		
	Ít ảnh hưởng hơn	95	20,0	0	0,0		96	20,1	50	10,5		
	Không có ảnh hưởng	163	34,2	0	0,0		164	34,4	51	10,7		
Chế độ ăn uống lành mạnh và tập thể dục thường xuyên quan trọng như thế nào với bạn?	Rất quan trọng	367	77,1	397	83,4	0,001	361	75,7	371	77,8	0,169	0,004
	Tương đối quan trọng	95	20,0	79	16,6		96	20,1	95	19,9		
	Ít quan trọng hơn	8	1,7	0	0,0		14	2,9	9	1,9		
	Không quan trọng	6	1,3	0	0,0		6	1,3	2	0,4		
Chế độ ăn uống lành mạnh và tập thể dục thường xuyên quan trọng như thế nào với bạn?	Rất cần thiết	300	63,0	335	70,4	0,000	313	65,6	347	72,7	0,001	0,581
	Tương đối cần thiết	149	31,3	141	29,6		125	26,2	113	23,7		
	Ít cần thiết hơn	25	5,3	0	0,0		28	5,9	14	2,9		
	Không cần thiết	2	0,4	0	0,0		11	2,3	3	0,6		

N (%) Câu trả lời đúng

* So sánh nhóm sau can thiệp và nhóm ĐC được thực hiện bằng kiểm định χ^2 test.

† So sánh trước và sau của mỗi nhóm được thực hiện bằng McNemar test.

Bảng 3.32. Sự thay đổi thái độ về dinh dưỡng của HS nhóm TN và ĐC trước và sau thực nghiệm

Nội dung	Tiêu chí	Nhóm TN (n=476)				P [†]	Nhóm ĐC (n=477)				P [†]	P*
		Trước-		Sau-			Trước-		Sau-			
Ăn đầy đủ bữa ăn (D1)	Đúng	330	69,3	395	83,0	0,000	361	75,7	382	80,1	0,043	0,028
	Có lẽ	122	25,6	81	17,0		96	20,1	82	17,2		
	Không	6	1,3	0	0,0		7	1,5	9	1,9		
	Không biết	18	3,8	0	0,0		13	2,7	4	0,8		
Ăn những bữa ăn có đủ cả ba nhóm thực phẩm. (D5)	Đúng	229	48,1	348	73,1	0,000	239	50,1	302	63,3	0,000	0,000
	Có lẽ	151	31,7	115	24,2		164	34,4	140	29,4		
	Không	44	9,2	13	2,7		38	8,0	19	4,0		
	Không biết	52	10,9	0	0,0		36	7,5	16	3,4		
Ăn các bữa ăn chỉ chứa 1 trong 3 nhóm thực phẩm (D6)	Đúng	176	37,0	0	0,0	0,000	170	35,6	136	28,5	0,782	0,000
	Có lẽ	135	28,4	133	27,9		157	32,9	152	31,9		
	Không	88	18,5	343	72,1		85	17,8	189	39,6		
	Không biết	77	16,2	0	0,0		65	13,6	0	0,0		
Giảm các món ăn vặt kém lành mạnh (D2)	Đúng	220	46,2	351	73,7	0,000	264	55,3	309	64,8	0,000	0,000
	Có lẽ	171	35,9	125	26,3		149	31,2	133	27,9		
	Không	53	11,1	0	0,0		37	7,8	29	6,1		
	Không biết	32	6,7	0	0,0		27	5,7	6	1,3		
Tập thể dục mỗi ngày ít nhất 60 phút (D3)	Đúng	184	38,7	340	71,4	0,000	215	45,1	294	61,6	0,000	0,000
	Có lẽ	171	35,9	136	28,6		162	34,0	139	29,1		
	Không	88	18,5	0	0,0		75	15,7	37	7,8		
	Không biết	33	6,9	0	0,0		25	5,2	7	1,5		
Rửa tay trước khi ăn (D4)	Đúng	332	69,7	420	88,2	0,000	331	69,4	378	79,2	0,001	0,000
	Có lẽ	85	17,9	56	11,8		103	21,6	74	15,5		
	Không	29	6,1	0	0,0		24	5,0	13	2,7		
	Không biết	30	6,3	0	0,0		19	4,0	12	2,5		

N (%) Câu trả lời đúng

* So sánh nhóm sau can thiệp và nhóm ĐC được thực hiện bằng kiểm định χ^2 test.

† So sánh trước và sau của mỗi nhóm được thực hiện bằng McNemar test.

Bảng 3.33. Sự thay đổi hành vi về dinh dưỡng của HS nhóm TN và ĐC trước và sau thực nghiệm

Nội dung	Tiêu chí	Nhóm TN (n=476)					Nhóm ĐC (n=477)					P*
		Trước-		Sau-		P †	Trước-		Sau-		P †	
Em kết hợp những nhóm thực phẩm nào vào bữa sáng? (C2)	Tất cả 3 nhóm thực phẩm; A, B và C	104	21,8	334	70,2	0,000	114	23,9	255	53,5	0,000	0,000
	2/3 nhóm thực phẩm; A và B	90	18,9	84	17,6		68	14,3	134	28,1		
	2/3 nhóm thực phẩm; A và C	33	6,9	31	6,5		36	7,5	50	10,5		
	2/3 nhóm thực phẩm; B và C	31	6,5	27	5,7		48	10,1	21	4,4		
	Chỉ có 1 nhóm thực phẩm	94	19,7	0	0,0		80	16,8	17	3,6		
	Không nhớ, không biết	124	26,1	0	0,0		131	27,5	0	0		
Em thường xuyên ăn cả ba món: cơm/mì/bánh mì; rau/củ/trái cây; thịt/cá/trứng/đậu phụ trong một bữa ăn như thế nào? (C5)	Hàng ngày: 2-3 lần	135	28,4	214	45,0	0,000	121	25,4	230	48,2	0,000	0,000
	Hàng ngày: 1 lần	91	19,1	262	55,0		99	20,8	115	24,1		
	Thỉnh thoảng trong tuần	184	38,7	0	0,0		199	41,7	132	27,7		
	Không để ý, không biết	66	13,9	0	0,0		58	12,2	0	0,0		
Ăn cơm/mì/bánh mì (C6)	Hàng ngày: 2-3 lần	116	24,4	221	46,4	0,000	114	23,9	192	40,3	0,000	0,000
	Hàng ngày: 1 lần	111	23,3	240	50,4		118	24,7	95	19,9		
	Thỉnh thoảng trong tuần	189	39,7	15	3,2		191	40,0	190	39,8		
	Không để ý, không biết	60	12,6	0	0,0		54	11,3	0	0,0		
Ăn rau/củ/trái cây (C8)	Hàng ngày: 2-3 lần	225	47,3	308	64,7		222	46,5	286	60,0	0,000	0,000
	Hàng ngày: 1 lần	115	24,2	110	23,1		109	22,9	82	17,2		
	Thỉnh thoảng trong tuần	90	18,9	58	12,2		102	21,4	93	19,5		

	Không đề ý, không biết	46	9,7	0	0,0		44	9,2	16	3,4		
Ăn thịt/cá/trứng/đậu phụ (C10)	Hàng ngày: 2-3 lần	117	24,6	256	53,8	0,000	127	26,6	154	32,3	0,000	0,000
	Hàng ngày: 1 lần	114	23,9	179	37,6		87	18,2	150	31,4		
	Thỉnh thoảng trong tuần	201	42,2	41	8,6		222	46,5	166	34,8		
	Không đề ý, không biết	44	9,2	0	0,0		41	8,6	7	1,5		
Ăn đồ ăn nhẹ (C12)	Hàng ngày: 2-3 lần	52	10,9	0	0,0	0,000	49	10,3	35	7,3	0,321	0,000
	Hàng ngày: 1 lần	89	18,7	37	7,8		86	18,0	66	13,8		
	Thỉnh thoảng trong tuần	281	59,0	439	92,2		299	62,7	360	75,5		
	Không đề ý, không biết	54	11,3	0	0,0		43	9,0	16	3,4		
Ăn trái cây (C14)	Hàng ngày	267	56,1	342	71,8	0,000	265	55,6	325	68,1	0,000	0,148
	4-5 ngày/tuần	95	20,0	90	18,9		104	21,8	102	21,4		
	Ít hơn 3 ngày/tuần	67	14,1	44	9,2		66	13,8	43	9,0		
	Không đề ý, không biết	47	9,9	0	0,0		42	8,8	7	1,5		
Uống sữa (C15)	Hàng ngày	241	50,6	254	53,4	0,000	218	45,7	216	45,3	0,000	0,003
	4-5 ngày/tuần	78	16,4	118	24,8		69	14,5	121	25,4		
	Ít hơn 3 ngày/tuần	102	21,4	104	21,8		116	24,3	136	28,5		
	Không đề ý, không biết	55	11,6	0	0,0		74	15,5	4	0,8		
Hãy tập thể dục (C16)	Hàng ngày	254	53,4	348	73,1	0,000	271	56,8	324	67,9	0,000	0,04
	4-5 ngày/tuần	79	16,6	72	15,1		88	18,4	69	14,5		
	Ít hơn 3 ngày/tuần	90	18,9	56	11,8		64	13,4	67	14,0		
	Không đề ý, không biết	53	11,1	0	0,0		54	11,3	17	3,6		

N (%)

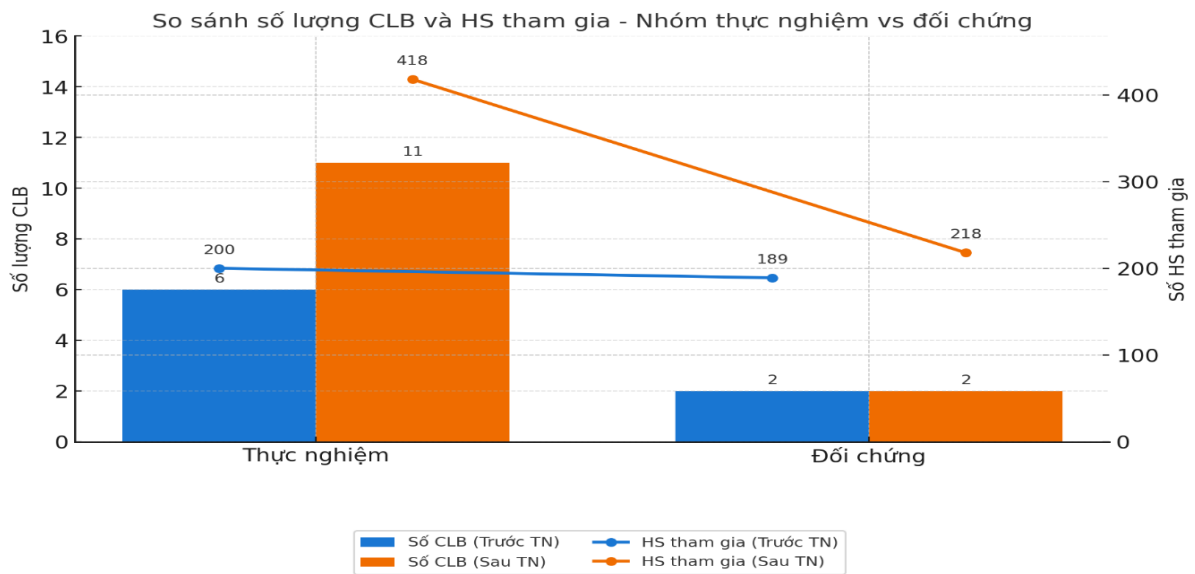
Câu trả lời đúng

* So sánh nhóm sau can thiệp và nhóm ĐC được thực hiện bằng kiểm định χ^2 test.

† So sánh trước và sau của mỗi nhóm được thực hiện bằng McNemar test

3.3.2.3. Kết quả giải pháp đổi mới hình thức tổ chức hoạt động thể thao trường học sau thực nghiệm

Trên cơ sở kết quả khảo sát đầu vào, luận án đã tiến hành thực nghiệm việc đổi mới tổ chức hoạt động thể thao ngoại khóa cho HS nhóm TN (476 HS), sau thời gian thực nghiệm, luận án tổ chức khảo sát đánh giá kết quả đầu ra, đối chiếu sự thay đổi của nhóm TN sau khi được tiếp cận với giải pháp, đồng thời so sánh sự khác biệt giữa nhóm TN và nhóm ĐC sau thực nghiệm liên quan đến việc phát triển các CLB TDTT trường học và số lượng HS tham gia. Kết quả cụ thể như sau:



Biểu đồ 3.7. So sánh số lượng CLB và số HS tham gia của nhóm TN và ĐC trước và sau thực nghiệm

Kết quả thực nghiệm liên quan đến đổi mới hình thức tổ chức hoạt động thể thao trường học của nhóm TN và nhóm ĐC trước và sau thực nghiệm được trình bày cụ thể tại biểu đồ 3.7 và trong bảng 3.34

Kết quả khảo sát cho thấy trước khi thực nghiệm, nhóm trường TN có tổng cộng 9 CLB thể thao ngoại khóa, trong đó trường vùng thành thị có 6 CLB và trường vùng nông thôn có 3 CLB. Nhóm trường ĐC có 8 CLB (6 ở thành thị, 2 ở nông thôn). Sau khi triển khai giải pháp, nhóm TN tăng lên 18 CLB (11 ở thành thị, 7 ở nông thôn), còn nhóm ĐC chỉ tăng nhẹ lên 10 CLB (8 ở thành thị, 2 ở nông thôn). Như vậy, số lượng CLB ở nhóm TN tăng gấp đôi so với ban đầu, trong khi nhóm ĐC chỉ tăng 25%. Sự chênh lệch này cho thấy giải pháp đã thúc đẩy phát triển thêm CLB mới trong nhóm TN, đặc biệt là ở trường thành thị, trong khi nhóm ĐC hầu như chỉ tăng rất ít. Tóm lại, nhóm TN không chỉ duy trì số CLB sẵn có mà còn phát triển thêm

CLB mới, trong khi nhóm ĐC tăng không đáng kể.

Tương tự, số lượng HS tham gia CLB thể thao ở nhóm TN cũng tăng đáng kể so với nhóm ĐC. Cụ thể, trước thực nghiệm, nhóm TN có 200 HS tham gia (140 tại trường thành thị, 60 tại trường nông thôn), sau thực nghiệm tăng lên 418 HS (273 tại thành thị, 145 tại nông thôn). Nhóm ĐC chỉ tăng từ 189 HS (145 thành thị, 44 nông thôn) lên 218 HS (166 thành thị, 52 nông thôn). Tỷ lệ tăng số HS tham gia của nhóm TN đạt trên 100% (tăng thêm 218 em), trong khi nhóm ĐC chỉ tăng khoảng 15% (tăng thêm 29 em). Kết quả này cho thấy sau thử nghiệm, số HS tham gia CLB thể thao ở nhóm TN tăng cao, đáp ứng mục tiêu đề ra của giải pháp, còn nhóm ĐC chỉ có xu hướng tăng nhẹ. Phân tích khu vực cho thấy cả trường thành thị và nông thôn trong nhóm TN đều cải thiện rõ rệt sau thử nghiệm. Ở nhóm TN, trường thành thị tăng từ 6 lên 11 CLB và HS tham gia tăng từ 140 lên 273 em; trường nông thôn tăng từ 3 lên 7 CLB và từ 60 lên 145 HS. Như vậy, cả hai trường đều có sự gia tăng đáng kể, tuy trường thành thị luôn cao hơn, nhưng trường nông thôn cũng ghi nhận mức tăng tương đối lớn (gần gấp đôi về số HS). Ngược lại, ở nhóm ĐC, trường thành thị chỉ tăng nhẹ từ 6 lên 8 CLB (HS từ 145 lên 166 em) và trường nông thôn hầu như không thay đổi (vẫn 2 CLB, HS từ 44 lên 52 em). Điều này cho thấy nhóm TN đã lan tỏa đến cả các trường ở nông thôn, trong khi giải pháp chưa được áp dụng nên nhóm ĐC chưa có nhiều chuyển biến tích cực, nhất là ở khu vực nông thôn vốn khó khăn về nguồn lực. Kết quả phân vùng rõ rệt này cho thấy giải pháp đã thu hẹp khoảng cách giữa trường thành thị và nông thôn trong nhóm TN, giúp trường nông thôn tăng cường hơn về cả số lượng CLB và HS tham gia.

Tóm lại, kết quả sau thử nghiệm cho thấy giải pháp tăng cường hoạt động thể thao ngoại khóa mang lại hiệu quả rõ rệt ở nhóm TN so với nhóm ĐC. Nhóm TN có sự gia tăng mạnh mẽ về số CLB và số HS tham gia, cao hơn so với nhóm ĐC. Điều này phù hợp với nhận định chung rằng hoạt động ngoại khóa, trong đó có CLB thể thao là yếu tố quan trọng hỗ trợ cho giáo dục chính khóa, góp phần phát triển và hoàn thiện nhân cách của HS. Thực tế cho thấy, việc tăng thêm các CLB thể thao đã giúp HS không chỉ nâng cao thể lực mà còn “học cách kiên trì, xây dựng kỷ luật và phát triển tinh thần đồng đội”. Do đó, giải pháp được đánh giá cao về tính hiệu quả sau thực nghiệm, khuyến khích nhiều HS tham gia hoạt động thể thao ngoại khóa, đặc biệt trong nhóm TN, góp phần nâng cao các chỉ số về phát triển thể chất và năng khiếu thể thao của HS so với nhóm ĐC.

Bảng 3.34. So sánh số lượng CLB và số HS tham gia của nhóm TN và ĐC trước và sau thực nghiệm

TT	CLB	Trước thực nghiệm								Sau thực nghiệm							
		Nhóm trường TN				Nhóm trường ĐC				Nhóm trường TN				Nhóm trường ĐC			
		Trung Tự (Thành thị)		An Phú (Nông thôn)		Khương Thượng (Thành thị)		Hà Hồi (Nông thôn)		Trung Tự (Thành thị)		An Phú (Nông thôn)		Khương Thượng (Thành thị)		Hà Hồi (Nông thôn)	
		Số CLB	Số HS	Số CLB	Số HS	Số CLB	Số HS	Số CLB	Số HS	Số CLB	Số HS	Số CLB	Số HS	Số CLB	Số HS	Số CLB	Số HS
1	Võ thuật	1	30	0	0	0	0	0	0	1	30	1	21	0	0	0	0
2	Bóng bàn	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
3	Aerobic	1	15	0	0	0	0	0	0	1	17	0	0	0	0	0	0
4	Cầu Lông	0	0	1	10	0	0	0	0	1	16	1	10	1	13	0	0
5	Cờ vua, cờ tướng	0	0	0	0	1	30	0	0	2	40	2	34	1	33	0	0
6	Bóng đá	1	30	1	20	2	35	1	20	1	30	1	20	2	30	1	25
7	Bóng rổ	1	30	0	0	2	40	0	0	2	70	1	30	2	40	0	0
8	Dances port	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
9	Bơi (dạy hè)	2	35	1	30	1	40	1	24	3	70	1	30	2	50	1	27
10	Đá cầu	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Tổng số		6	140	3	60	6	145	2	44	11	273	7	145	8	166	2	52

3.3.3. Đánh giá mức độ tác động của các giải pháp đối với thể chất và khả năng vận động của học sinh sau thực nghiệm

Luận án đã tiến hành khảo sát các chỉ số thể chất sau thực nghiệm của nhóm TN và nhóm ĐC từ khối lớp 1 đến khối lớp 5, sau đó so sánh với ở thời điểm trước và sau khi thực nghiệm, đồng thời đối chiếu với tiêu chuẩn rèn luyện thể lực của Bộ GD&ĐT, so sánh với kết quả điều tra thể chất toàn quốc năm 2001 và so sánh với kết quả thể chất với một số tỉnh theo tiêu chí ASEAN năm 2020. Kết quả cụ thể như sau:

3.3.3.1. So sánh chỉ số cơ thể và thành tích các test đánh giá thể chất giữa nhóm TN và nhóm ĐC trước và sau thực nghiệm

Phân tích tập trung mô tả, đánh giá các chỉ số phát triển thể chất của HS. Dữ liệu được sử dụng là kết quả thu thập sau thực nghiệm của nhóm TN và nhóm ĐC, được trình bày chi tiết tại Bảng 3.35 đến Bảng 3.39. Nội dung phân tích được tiến hành theo hai trục chính: (a) So sánh sự khác biệt về chỉ số hình thái giữa nhóm ĐC và nhóm TN ở cả 5 khối lớp, có xem xét theo giới tính nam và nữ; và (b) so sánh sự khác biệt về kết quả các test đánh giá tố chất vận động giữa hai nhóm, cũng được xem xét theo yếu tố giới tính.

Sự khác biệt về chỉ số hình thái sau thực nghiệm

Dữ liệu tổng hợp cho thấy, dù các giải pháp thực nghiệm có tác động đối với HS của cả năm khối lớp tham gia thực nghiệm, tuy nhiên sự tác động này không lớn, chưa không đồng đều và ít rõ nét lên các chỉ số hình thái khi so sánh nhóm TN với nhóm ĐC. Phần lớn sự khác biệt về Chiều cao và Cân nặng ở các khối lớp giữa hai nhóm không có ý nghĩa thống kê ($p > 0.05$ ở Khối 2, 3, 4, 5 đối với Chiều cao; $p > 0.05$ ở cả 5 khối lớp đối với Cân nặng). Tuy nhiên, có hai sự khác biệt đáng chú ý ở Khối 1 (Bảng 3.35), sự khác biệt về Chiều cao đứng là có ý nghĩa thống kê ($t = 2.76$, $p < 0.01$). Khi xem xét theo giới tính, cả Nam TN (125.38cm) và Nữ TN (118.86cm) đều có chỉ số trung bình cao hơn so với Nam ĐC (121.28cm) và Nữ ĐC (117.86cm). Ở Khối 5 (Bảng 3.39), chỉ số BMI cho thấy sự khác biệt có ý nghĩa ($t = 2.25$, $p < 0.05$), với nhóm TN có chỉ số trung bình thấp hơn. Cụ thể, Nam TN (19.56) thấp hơn Nam ĐC (20.27), và Nữ TN (19.21) cũng thấp hơn Nữ ĐC (20.18). Mặc dù vậy, ở các khối lớp còn lại (Khối 1, 2, 3, 4), sự khác biệt về BMI giữa hai nhóm là không có ý nghĩa ($p > 0.05$). Nhìn chung, dựa trên dữ liệu thu thập, tác động của các giải pháp thực nghiệm lên các chỉ số hình thái là chưa có nhiều ý nghĩa ở toàn bộ cấp học.

Sự khác biệt về kết quả các test đánh giá thể lực

Khác với chỉ số hình thái, kết quả so sánh các test đánh giá tổ chất thể lực sau thực nghiệm cho thấy sự khác biệt tích cực hơn nghiêng về nhóm TN. Một xu hướng đáng chú ý nhất được ghi nhận ở nội dung Chạy con thoi 4x10m, ở cả 5 khối lớp, nhóm TN đều đạt thành tích tốt hơn nhóm ĐC một cách có ý nghĩa thống kê (Khối 1 $t=2.66$, Khối 2 $t=2.82$, Khối 3 $t=3.25$, Khối 4 $t=5.24$, Khối 5 $t=5.26$; tất cả đều $p<0.01$). Ví dụ tại Khối 5 (Bảng 3.39), Nam TN (trung bình 12.18 giây) nhanh hơn Nam ĐC (12.84 giây) và Nữ TN (12.46 giây) cũng nhanh hơn Nữ ĐC (12.98 giây).

Các tổ chất sức mạnh và sức bền cũng cho thấy xu hướng tương tự, mặc dù không cao như khéo léo. Về sức mạnh (Lực bóp tay thuận), nhóm TN có kết quả tốt hơn nhóm ĐC ở 4/5 khối lớp (Khối 1,2,4,5; đều $p<0.01$). Minh họa tại Khối 4 (Bảng 3.38), sự khác biệt này là có ý nghĩa ($t=7.54$, $p<0.01$), khi Nam TN (trung bình 17.34 kg) cao hơn Nam ĐC (16.02 kg) và Nữ TN (15.83 kg) cũng cao hơn Nữ ĐC (14.84 kg). Về sức bền (Chạy tuý sức 5 phút), nhóm TN cũng thể hiện kết quả tốt hơn ở 4 trên 5 khối lớp (Khối 1, 3, 4, 5; $p<0.05$ hoặc $p<0.01$) so với thời điểm trước thực nghiệm. Ví dụ ở Khối 3 (Bảng 3.37), Nam TN tăng chiều dài quãng đường chạy được lên 20,9m so với 13m của nhóm Nam ĐC, và Nữ TN (11.11 m) hơn Nữ ĐC (9m).

Đối với các tổ chất sức mạnh bộc phát (Bật xa tại chỗ) và sức bền cơ (Nằm ngửa gập bụng), sự khác biệt có ý nghĩa ($p<0.01$) được ghi nhận ở 3 trên 5 khối lớp, tập trung ở các lớp lớn (Khối 2, 4, 5). Tương tự, tổ chất sức nhanh (Chạy 30m XPC) cũng cho thấy khác biệt có ý nghĩa ở 3 trên 5 khối lớp (Khối 1, 4, 5). Tuy nhiên, cũng cần ghi nhận rằng ở một số khối lớp, sự khác biệt là không có ý nghĩa, ví dụ như ở Khối 3 (Bảng 3.37), các chỉ số Lực bóp tay, Gập bụng, Bật xa và Chạy 30m đều cho kết quả $p>0.05$.

Kết quả phân tích tổng hợp dữ liệu sau thực nghiệm từ 5 khối lớp cho thấy, ảnh hưởng của các giải pháp thực nghiệm lên chỉ số hình thái (chiều cao, cân nặng) là không đồng đều và phần lớn không có ý nghĩa thống kê. Trong khi đó, sự khác biệt về các tổ chất thể lực lại thể hiện rõ nét hơn, đặc biệt là tổ chất khéo léo (Chạy con thoi 4x10m) có ý nghĩa ở cả 5 khối lớp. Các tổ chất sức mạnh và sức bền cũng cho thấy sự khác biệt tích cực ở đa số các khối lớp. Quan trọng hơn, khi phân tích theo giới, cả HS Nam và HS Nữ ở nhóm TN đều cho thấy xu hướng cải thiện thành tích tốt hơn so với các nhóm ĐC cùng giới.

Bảng 3.35. So sánh chỉ số cơ thể và thành tích các test đánh giá thể chất trước và sau thực nghiệm Lớp 1

TT	Nội dung	Trước thực nghiệm										Sau thực nghiệm									
		Nhóm TN n=92				Nhóm ĐC n=93				t	P	Nhóm TN n=92				Nhóm ĐC n=93				t	P
		$\bar{x}$		δ		$\bar{x}$		δ				$\bar{x}$		δ		$\bar{x}$		δ			
		Nam n=52	Nữ n=40	Nam n=52 2	Nữ n=40	Nam n=53	Nữ n=40	Nam n=53	Nữ n=40			Nam n=52	Nữ n=40	Nam n=52	Nữ n=40	Nam n=53	Nữ n=40	Nam n=53	Nữ n=40		
1	Chiều cao đứng (cm)	119.31	115.82	7.645	7.451	117.37	114.94	7.446	7.556	1.27	>0.05	125.38	118.86	9.758	9.068	121.28	117.86	7.795	8.250	2.76	<0.01
2	Cân nặng (kg)	26.21	24.53	3.797	5.147	27.15	24.97	3.724	4.398	1.10	>0.05	28.6	26.57	4.005	4.108	28.05	25.27	4.261	4.629	1.48	>0.05
3	Chỉ số BMI (kg/m ²)	18.51	18.38	2.782	3.900	19.91	19.06	3.714	3.841	1.98	<0.05	18.3	18.76	2.145	3.228	19.47	18.46	3.209	3.315	0.99	>0.05
4	Lực bóp tay thuận (kg)	10.49	9.63	1.168	0.776	10.77	9.57	1.021	0.800	0.79	>0.05	11.78	10.18	1.168	0.776	11.08	10.04	1.021	0.800	3.03	<0.01
5	Nằm ngửa gập bụng (số lần/30s)	6.94	4.70	2.164	1.436	7.72	5.18	2.324	1.394	2.34	<0.05	8.17	6.63	1.500	1.347	7.87	6.63	2.377	1.810	0.57	>0.05
6	Bật xa tại chỗ (cm)	106.52	98.25	5.812	2.648	106.55	100.23	5.849	3.731	1.51	>0.05	116.72	106.35	6.596	3.078	114.75	106.35	5.891	3.791	1.38	>0.05
7	Chạy 30m XPC (giây)	6.92	7.88	0.571	0.349	6.84	7.95	0.511	0.428	0.07	>0.05	6.38	7.56	1.014	0.974	6.74	7.69	0.511	0.428	2.14	<0.05
8	Chạy con thoi 4x10m (giây)	13.66	13.83	0.622	0.385	13.48	13.68	0.750	0.487	1.99	<0.05	12.63	13.02	1.129	0.742	12.99	13.28	0.750	0.487	2.66	<0.01
9	Chạy tuý sức 5 phút (m)	697.19	657.18	33.386	36.102	689.96	668.68	31.397	34.106	0.43	>0.05	711.78	676.07	33.643	37.313	698.78	680.07	32.062	33.825	2.38	<0.05

Bảng 3.36. So sánh chỉ số cơ thể và thành tích các test đánh giá thể chất trước và sau thực nghiệm Lớp 2

TT	Nội dung	Trước thực nghiệm										Sau thực nghiệm									
		Nhóm TN				Nhóm ĐC				T	P	Nhóm TN				Nhóm ĐC				t	P
		$\bar{x}$		δ		$\bar{x}$		δ				$\bar{x}$		δ		$\bar{x}$		δ			
		Nam n=48	Nữ n=45	Nam n=48	Nữ n=45	Nam n=48	Nữ n=45	Nam n=48	Nữ n=45			Nam n=48	Nữ n=45	Nam n=48	Nữ n=45	Nam n=48	Nữ n=45	Nam n=48	Nữ n=45		
1	Chiều cao đứng (cm)	121.1	120.79	7.268	7.562	122.13	119.25	7.405	7.127	0.24	>0.05	127.79	123.49	9.522	10.035	126.79	122.49	7.769	7.792	1.16	>0.05
2	Cân nặng (kg)	31.86	31.56	6.51	5.924	31.11	30.22	6.277	4.613	1.22	>0.05	32.08	31.41	7.053	6.016	31.08	30.41	6.247	4.88	1.12	>0.05
3	Chỉ số BMI (kg/m ²)	21.79	21.54	4.563	3.046	20.88	21.36	4.148	3.604	0.97	>0.05	20.14	20.94	3.661	2.675	20.34	21.14	3.662	3.129	0.42	>0.05
4	Lực bóp tay thuận (kG)	12.3	11.42	0.84	0.909	12.28	11.44	0.993	0.938	0.00	>0.05	12.92	11.82	0.84	0.909	12.32	11.52	0.993	0.938	3.33	<0.01
5	Nằm ngửa gập bụng (số lần/30s)	9.02	7.47	2.226	1.673	8.88	6.8	2.059	1.74	1.43	>0.05	10.1	7.62	2.484	1.712	9.18	7.02	2.019	1.819	2.58	<0.01
6	Bật xa tại chỗ (cm)	126.63	118.04	6.191	5.924	125.75	118.02	6.072	5.809	0.51	>0.05	131.31	123.35	6.512	6.51	128.31	121.35	6.344	6.119	3.21	<0.01
7	Chạy 30m XPC (giây)	6.56	7.76	0.356	0.406	6.71	7.5	0.382	0.457	0.94	>0.05	6.24	7.25	1.018	1.14	6.34	7.38	0.382	0.457	0.96	>0.05
8	Chạy con thoi 4x10m (giây)	13.41	13.56	0.494	0.551	13.41	13.69	0.383	0.473	0.93	>0.05	12.78	13.05	1.002	1.053	13.18	13.3	0.383	0.473	2.82	<0.01
9	Chạy tuy sức 5 phút (m)	732.96	700.84	40.12 6	48.379	724.63	711.71	33.988	49.531	0.20	>0.05	751.79	715.63	41.293	49.321	741.79	720.63	34.47	49.655	0.78	>0.05

Bảng 3.37. So sánh chỉ số cơ thể và thành tích các test đánh giá thể chất trước và sau thực nghiệm Lớp 3

TT	Nội dung	Trước thực nghiệm										Sau thực nghiệm									
		Nhóm TN n=94					Nhóm ĐC n=94					Nhóm TN n=94					Nhóm ĐC n=94				
		$\bar{x}$		δ		$\bar{x}$		δ		t	P	$\bar{x}$		δ		$\bar{x}$		δ		t	P
		Nam n=47	Nữ n=47	Nam n=47	Nữ n=47	Nam n=47	Nữ n=47	Nam n=47	Nữ n=47			Nam n=47	Nữ n=47	Nam n=47	Nữ n=47	Nam n=47	Nữ n=47	Nam n=47	Nữ n=47		
1	Chiều cao đứng (cm)	126.47	126.19	6.877	6.848	127.23	125.62	8.381	6.902	0.09	>0.05	132.59	129.6	8.777	9.379	131.23	127.62	8.751	7.174	1.74	>0.05
2	Cân nặng (kg)	34.91	31.69	5.769	3.961	33.82	32.47	5.953	4.071	0.22	>0.05	35.26	32.76	6.59	4.014	34.82	33.47	6.354	4.605	0.17	>0.05
3	Chỉ số BMI (kg/m ²)	21.88	19.92	3.671	2.418	20.86	20.73	2.903	3.303	0.23	>0.05	20.01	19.52	2.806	2.195	20.66	20.33	2.468	3.059	1.90	>0.05
4	Lực bóp tay thuận (kG)	14.39	12.97	1.01	0.931	14.44	12.66	1.016	0.951	0.91	>0.05	14.55	13.05	1.01	0.931	14.48	12.96	1.016	0.951	0.56	>0.05
5	Nằm ngửa gập bụng (số lần/30s)	10.23	7.72	2.077	1.814	10.74	7.3	2.363	1.768	0.15	>0.05	11.33	8.39	2.348	2.335	10.97	7.8	2.634	1.899	1.41	>0.05
6	Bật xa tại chỗ (cm)	136.64	128	6.602	5.853	137.45	127.34	6.021	6.134	0.08	>0.05	139.97	131.39	7.055	6.345	139.75	130.34	5.91	6.374	1.37	>0.05
7	Chạy 30m XPC (giây)	6.18	7.33	0.422	0.452	6.25	7.28	0.443	0.524	0.15	>0.05	6.04	7.05	1.095	1.007	6.2	7.18	0.443	0.524	1.22	>0.05
8	Chạy con thoi 4x10m (giây)	13.47	13.54	0.342	0.468	13.52	13.55	0.453	0.468	0.47	>0.05	12.79	13.11	1.045	1.056	13.32	13.35	0.453	0.468	3.25	<0.01
9	Chạy tủy sức 5 phút (m)	753.53	729	40.11 4	33.406	766.11	714.15	31.835	34.483	0.22	>0.05	774.47	740.11	38.499	33.587	779.11	724.15	31.853	34.481	2.70	<0.01

Bảng 3.38. So sánh chỉ số cơ thể và thành tích các test đánh giá thể chất trước và sau thực nghiệm Lớp 4

TT	Nội dung	Trước thực nghiệm										Sau thực nghiệm									
		Nhóm TN n=95				Nhóm ĐC n=95				t	P	Nhóm TN n=95				Nhóm ĐC n=95				t	P
		$\bar{x}$		δ		$\bar{x}$		δ				$\bar{x}$		δ		$\bar{x}$		δ			
		Nam n=52	Nữ n=43	Nam n=52	Nữ n=43	Nam n=52	Nữ n=43	Nam n=52	Nữ n=43			Nam n=52	Nữ n=43	Nam n=52	Nữ n=43	Nam n=52	Nữ n=43	Nam n=52	Nữ n=43		
1	Chiều cao đứng (cm)	132.31	129.67	6.088	9.83	133.76	131.16	6.177	7.811	1.35	>0.05	137.38	133.97	9.229	10.983	137.70	134.66	7.011	8.93	1.49	>0.05
2	Cân nặng (kg)	37.18	35.32	5.204	6.998	38.28	36.69	4.993	5.661	1.49	>0.05	37.84	35.5	5.34	7.389	38.08	36.99	5.377	5.633	1.00	>0.05
3	Chỉ số BMI (kg/m ²)	21.29	20.86	3.074	2.872	21.47	21.38	3.059	3.298	0.78	>0.05	19.95	18.76	2.635	2.558	20.17	19.08	2.851	2.974	0.67	>0.05
4	Lực bóp tay thuận (kG)	16.04	14.46	1.013	1.194	15.82	14.44	1.012	1	0.78	>0.05	17.34	15.83	1.013	1.194	16.02	14.84	1.012	1	7.54	<0.01
5	Nằm ngửa gập bụng (số lần/30s)	10.69	8.44	2.044	1.736	10.88	8.19	2.074	1.592	0.11	>0.05	12.42	10.27	2.281	2.236	11.18	8.89	2.404	1.913	4.09	<0.01
6	Bật xa tại chỗ (cm)	148.85	135.81	6.369	6.825	149.15	138.02	6.795	6.243	1.32	>0.05	155.15	141.71	6.689	6.915	153.15	141.52	6.988	6.277	3.18	<0.01
7	Chạy 30m XPC (giây)	5.95	7.11	0.447	0.372	6.03	7.04	0.387	0.401	0.09	>0.05	5.65	6.61	1.013	0.941	5.97	6.94	0.387	0.401	3.01	<0.01
8	Chạy con thoi 4x10m (giây)	13.33	13.59	0.409	0.442	13.3	13.7	0.389	0.378	0.68	>0.05	12.09	12.97	1.018	0.96	13	13.2	0.389	0.378	5.24	<0.01
9	Chạy tủy sức 5 phút (m)	803.21	742.63	35.32 2	36.028	795.79	755.53	39.071	40.765	0.50	>0.05	812.18	759.52	37.65	37.748	803.79	765.53	38.954	40.908	2.07	<0.05

Bảng 3.39. So sánh chỉ số cơ thể và thành tích các test đánh giá thể chất trước và sau thực nghiệm Lớp 5

TT	Nội dung	Trước thực nghiệm										Sau thực nghiệm									
		Nhóm TN n=102				Nhóm ĐC n=102				t	P	Nhóm TN n=102				Nhóm ĐC n=102				t	P
		$\bar{x}$		δ		$\bar{x}$		δ				$\bar{x}$		δ		$\bar{x}$		δ			
		Nam n=55	Nữ n=47	Nam n=55	Nữ n=47	Nam n=55	Nữ n=47	Nam n=55	Nữ n=47			Nam n=55	Nữ n=47	Nam n=55	Nữ n=47	Nam n=55	Nữ n=47	Nam n=55	Nữ n=47		
1	Chiều cao đứng (cm)	138.09	132.7	8.304	8.189	136.73	132.85	7.442	8.354	0.54	>0.05	144.6	138.79	10.548	9.446	141.73	137.85	7.988	8.932	1.85	>0.05
2	Cân nặng (kg)	39.34	35.93	5.406	7.141	38.67	36.27	5.266	6.178	0.20	>0.05	39.8	36.94	5.901	7.297	38.97	36.47	5.185	6.326	0.75	>0.05
3	Chỉ số BMI (kg/m ²)	20.72	20.34	3.016	3.451	20.77	20.48	3.069	2.85	0.22	>0.05	19.56	19.21	2.646	2.949	20.27	20.18	2.51	2.538	2.25	<0.05
4	Lực bóp tay thuận (kG)	17.67	16.79	1.087	1.017	17.95	16.74	1.057	1.092	0.77	>0.05	18.86	17.69	1.087	1.017	18.15	17.14	1.057	1.092	4.23	<0.01
5	Nằm ngửa gấp bụng (số lần/30s)	12.42	8.77	2.8	1.631	11.76	8.3	2.317	1.627	1.92	>0.05	13.12	9.66	2.769	1.861	12.26	8.7	2.429	1.689	2.97	<0.01
6	Bật xa tại chỗ (cm)	160.85	146.79	7.499	7.852	160.04	147.77	7.963	7.281	0.08	>0.05	166.76	151.76	7.888	8.205	164.04	150.77	8.136	7.583	4.36	<0.01
7	Chạy 30m XPC (giây)	5.93	7	0.376	0.436	5.96	6.94	0.434	0.489	0.25	>0.05	5.36	6.27	1.013	1.048	5.76	6.74	0.434	0.489	3.89	<0.01
8	Chạy con thoi 4x10m (giây)	13.09	13.41	0.504	0.477	13.14	13.58	0.584	0.4	1.60	>0.05	12.18	12.46	1.08	0.959	12.84	12.98	0.584	0.4	5.26	<0.01
9	Chạy tuý sức 5 phút (m)	856.58	759.68	42.17 7	34.831	855.58	747.53	37.429	34.602	1.26	>0.05	870.95	770.95	43.761	35.912	866.58	756.43	37.742	34.596	3.09	<0.01

3.3.3.2. So sánh nhịp độ tăng trưởng trung bình các chỉ số cơ thể và các test đánh giá thể chất giữa Nam và Nữ nhóm ĐC - TN trước và sau thực nghiệm

Để đánh giá sâu hơn về mức độ tác động của các giải pháp thực nghiệm, luận án tiến hành phân tích nhịp độ tăng trưởng (mức độ thay đổi) của các chỉ số hình thái và tổ chất thể lực của HS nhóm TN và nhóm ĐC sau một năm thực nghiệm. Toàn bộ các nhận định được dựa trên cơ sở phân tích dữ liệu thống kê (bao gồm giá trị trung bình trước và sau thực nghiệm, giá trị kiểm định t và p) từ Bảng 3.40 đến Bảng 3.44, kết hợp với các số liệu trực quan về chênh lệch thành tích được minh họa tại Biểu đồ 3.8 đến 3.12. Phân tích được cấu trúc theo ba trục so sánh chính: (a) nhịp độ tăng trưởng giữa Nam TN và Nam ĐC; (b) nhịp độ tăng trưởng giữa Nữ TN và Nữ ĐC; và (c) so sánh nhịp độ tăng trưởng nội bộ giữa Nam và Nữ trong nhóm TN.

Nhịp độ tăng trưởng của Nam nhóm TN và Nam nhóm ĐC

Về hình thái, nhịp độ tăng trưởng chiều cao ở Nam nhóm TN được ghi nhận có ý nghĩa thống kê ($p < 0.01$) ở 4/5 khối lớp (lớp 1, 2, 3, 4). Ngược lại, Nam nhóm ĐC chỉ ghi nhận mức tăng trưởng này có ý nghĩa thống kê ở 2/5 khối lớp (lớp 1 và 2, $p < 0.05$), và không có ý nghĩa ở 3 khối lớp còn lại ($p > 0.05$). Dữ liệu chênh lệch (Biểu đồ 3.8, Bảng 3.40) làm rõ hơn điều này: ở lớp 1, chênh lệch chiều cao của Nam TN là +6.07cm (từ 119.31cm lên 125.38cm), ($t = 3.53$, $p < 0.01$). Trong khi đó, Nam ĐC chênh lệch +3.91 cm (từ 117.37cm lên 121.28cm), dù cũng có ý nghĩa thống kê ($t = 1.97$, $p < 0.05$) nhưng mức độ tăng thấp hơn nhóm TN. Về chỉ số khối cơ thể BMI, chỉ số này ở nhóm ĐC gần như không thay đổi ($p > 0.05$ ở 4/5 khối lớp). Tuy nhiên, ở nhóm Nam TN, chỉ số BMI lại có xu hướng giảm (cải thiện) một cách có ý nghĩa thống kê ở 3 khối lớp 3,4,5, cho thấy tác động tích cực đến việc cân đối thể trạng mà không chỉ là phát triển tầm vóc.

Đối với các tổ chất vận động, sự khác biệt về nhịp độ tăng trưởng là rõ nét. Nhóm Nam TN thể hiện sự cải thiện có ý nghĩa thống kê ở đa số các tổ chất tại cả 5 khối lớp. Ngược lại, nhóm Nam ĐC chỉ cho thấy sự cải thiện mang tính nhất quán ở tổ chất khéo léo (Chạy con thoi 4x10m), trong khi các tổ chất quan trọng khác gần như không thay đổi có ý nghĩa. Sự khác biệt này thể hiện rõ nhất ở tổ chất sức mạnh và sức bền. Với Lực bóp tay thuận, nhóm Nam TN có sự cải thiện ý nghĩa ở 4/5 khối lớp (lớp 1, 2, 4, 5; $p < 0.01$ hoặc $p < 0.05$). Ngược lại, Nam nhóm ĐC không ghi nhận sự cải thiện có ý nghĩa ở bất kỳ khối lớp nào (cả 5 khối đều $p > 0.05$). Minh họa tại lớp 4 (Biểu đồ 3.11, Bảng 3.43), chênh lệch thành tích của Nam TN là +1.30 kg (từ

16.04 kg lên 17.34 kg, $p < 0.01$), trong khi Nam ĐC chênh lệch không đáng kể +0.20 kg (từ 15.82 kg lên 16.02 kg, $p > 0.05$).

Tương tự, đối với tố chất sức bền (Chạy tuý sức 5 phút), nhóm Nam TN cho thấy sự cải thiện có ý nghĩa thống kê ở cả 5 khối lớp ($p < 0.05$ hoặc $p < 0.01$). Trong khi đó, Nam nhóm ĐC chỉ có sự cải thiện ý nghĩa ở Lớp 2 ($t = 2.46$, $p < 0.05$), 4 khối lớp còn lại $p > 0.05$. Tại lớp 3 (Biểu đồ 3.10, Bảng 3.42), Nam TN cải thiện trung bình +20.94 m (từ 753.53 m lên 774.47 m, $p < 0.01$), trong khi Nam ĐC chỉ cải thiện +13.0 m (từ 766.11 m lên 779.11 m, $p > 0.05$). Dữ liệu này cho phép nhận định rằng đối với Nam ĐC, sự tăng tiến chủ yếu do quá trình phát triển sinh học tự nhiên, trong khi Nam TN có sự cải thiện rõ rệt liên quan đến các giải pháp thực nghiệm, đặc biệt ở các tố chất cần sự rèn luyện.

So sánh nhịp độ tăng trưởng của HS Nữ nhóm TN và nhóm ĐC

Ở nhóm HS Nữ, sự tăng trưởng về hình thái không rõ nét bằng Nam. Nhóm Nữ TN ghi nhận tăng trưởng chiều cao có ý nghĩa thống kê ở lớp 3 và 5, trong khi nhóm Nữ ĐC ghi nhận điều này ở lớp 2 ($p < 0.05$). Về chỉ số BMI, một điểm chung đáng lưu ý là ở lớp 4 (Bảng 3.43), cả hai nhóm Nữ TN (chênh lệch -2.10, $t = 3.63$, $p < 0.01$) và Nữ ĐC (chênh lệch -2.30, $t = 3.44$, $p < 0.01$) đều ghi nhận sự giảm có ý nghĩa thống kê, gợi ý đây có thể là một xu hướng phát triển tự nhiên của lứa tuổi.

Với các tố chất thể lực, Nữ nhóm TN ở các khối lớp cho thấy sự cải thiện có ý nghĩa thống kê trên hầu hết các bài test, trong khi nhóm Nữ ĐC, tương tự như Nam ĐC, ít có thay đổi ý nghĩa. Sự cải thiện mang tính nhất quán nhất ở nhóm Nữ ĐC là tố chất khéo léo (Chạy con thoi 4x10m), có ý nghĩa ở cả 5 khối lớp.

Sự khác biệt rõ nhất cũng nằm ở sức mạnh và sức bền. Về sức bền (Chạy 5 phút), Nữ nhóm TN có nhịp độ tăng trưởng ý nghĩa ở 3 trên 5 khối lớp (lớp 1 $p < 0.01$, lớp 4 $p < 0.01$, lớp 5 $p < 0.05$). Ngược lại, Nữ nhóm ĐC không ghi nhận sự cải thiện sức bền có ý nghĩa ở bất kỳ khối lớp nào (cả 5 khối đều $p > 0.05$). Minh họa tại lớp 4 (Biểu đồ 3.11, Bảng 3.43), chênh lệch thành tích của Nữ TN là +16.89 m (từ 742.63 m lên 759.52 m, $p < 0.01$), trong khi Nữ ĐC chỉ là +10.0 m (từ 755.53 m lên 765.53 m, $p > 0.05$). Về sức mạnh (ví dụ Nằm ngửa gập bụng), Nữ TN cải thiện có ý nghĩa ở 3/5 khối lớp (lớp 1, 4, 5), trong khi Nữ ĐC chỉ cải thiện ở 1/5 khối lớp (lớp 1). Kết quả này cho thấy nhóm Nữ ĐC chủ yếu phát triển theo quy luật tự nhiên (khéo léo), trong khi nhóm Nữ TN cho thấy sự cải thiện mang tính hệ thống ở nhiều chỉ số, gợi ý tác động quan trọng của các giải pháp thực nghiệm.

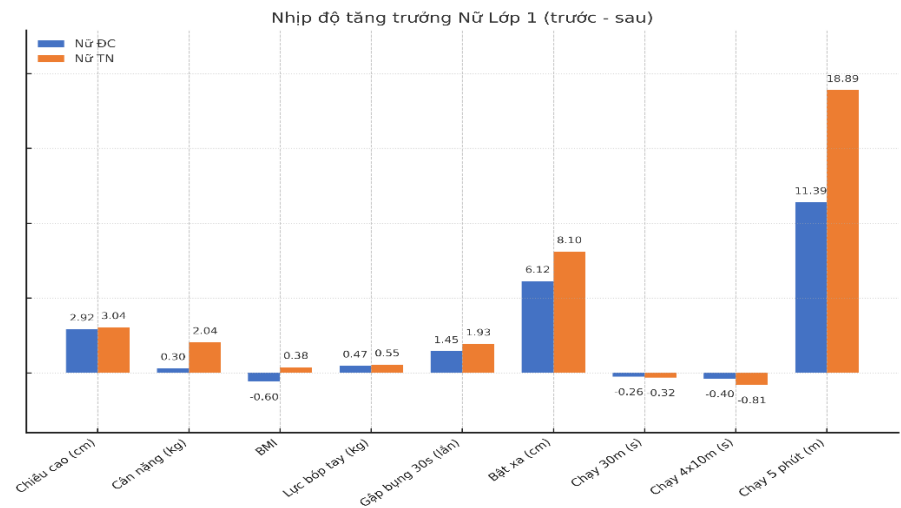
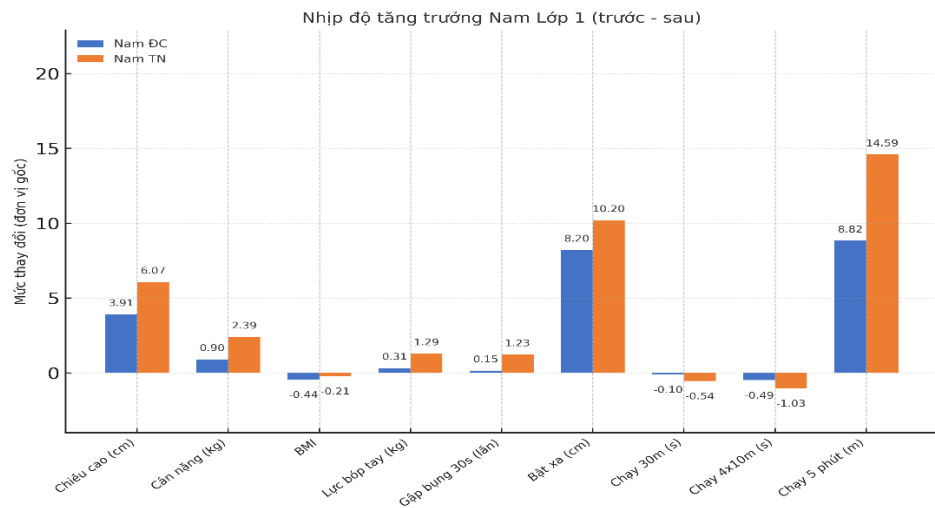
So sánh nhịp độ tăng trưởng giữa Nam và Nữ trong nhóm TN

Khi phân tích nội bộ nhóm TN cho thấy, các giải pháp tạo ra sự khác biệt trong nhịp độ tăng trưởng tùy theo tổ chất và giai đoạn phát triển của cả Nam và Nữ.

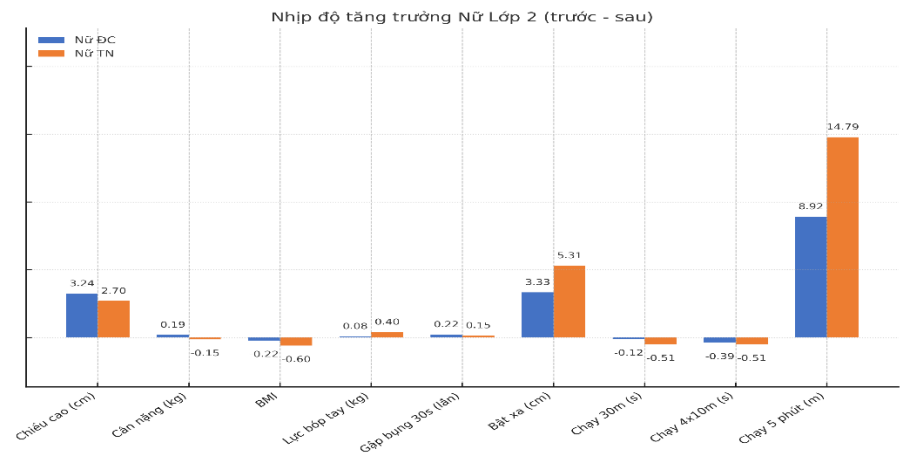
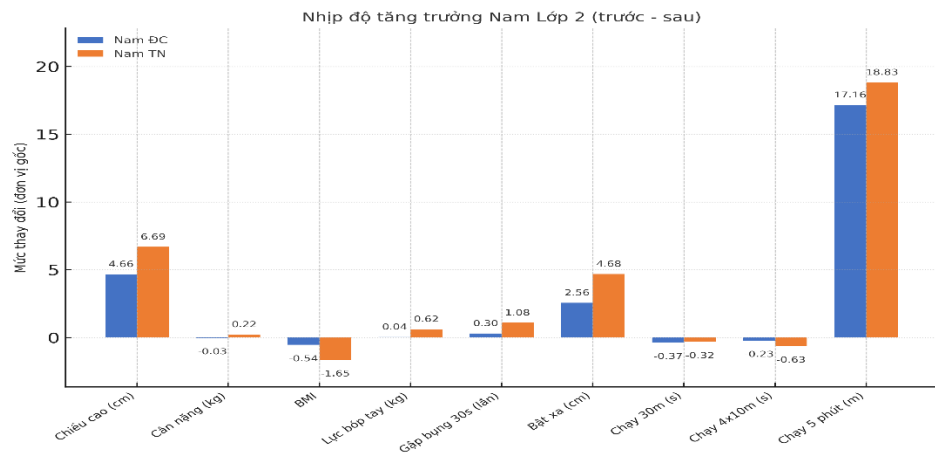
Về hình thái, Nam có xu hướng tăng trưởng chiều cao có ý nghĩa thống kê ở nhiều khối lớp hơn (4/5 khối) so với Nữ (2/5 khối). Cả hai giới đều cho thấy sự cải thiện (giảm) có ý nghĩa về BMI ở các khối lớp lớn (Nam ở Lớp 3, 4, 5; Nữ ở Lớp 4).

Về các tổ chất thể lực, ở một số thời điểm, Nữ có nhịp độ tăng trưởng tương đối lớn hơn (thể hiện qua giá trị t). Ví dụ, ở lớp 1 (Bảng 3.40), với test Nằm ngửa gập bụng, mức tăng trưởng của Nữ ($t=6.20$) cao hơn đáng kể so với Nam ($t=3.37$). Tương tự, ở test Bật xa tại chỗ, giá trị t của Nữ ($t=12.62$) cũng cao hơn Nam ($t=8.37$), cho thấy Nữ có sự tăng trưởng đồng đều hơn so với nền tảng ban đầu, mặc dù mức chênh lệch tuyệt đối của Nam (+10.2 cm) cao hơn Nữ (+8.1 cm). Tuy nhiên, ở các khối lớp lớn hơn, có sự phân hóa rõ hơn. Tại lớp 4 (Bảng 3.43), Nam cải thiện tổ chất khéo léo (Chạy con thoi) nhiều hơn đáng kể so với Nữ, thể hiện qua chênh lệch (-1.24 giây của Nam so với -0.62 giây của Nữ). Ngược lại, cũng ở khối lớp này, Nữ lại cải thiện tổ chất sức nhanh (Chạy 30m) một cách có ý nghĩa (chênh lệch -0.50 giây, $t=3.25$, $p<0.01$) trong khi Nam không có cải thiện ý nghĩa (chênh lệch -0.30 giây, $t=1.94$, $p>0.05$). Cũng tại lớp 4, Nữ ($t=3.67$, chênh lệch +16.89 m) cải thiện sức bền nhiều hơn Nam ($t=2.46$, chênh lệch +8.97 m). Xu hướng vượt trội về sức nhanh của Nữ tiếp tục ở lớp 5 (Bảng 3.44), khi Nữ (chênh lệch -0.73 giây, $t=4.39$) cải thiện nhiều hơn Nam (chênh lệch -0.57 giây, $t=3.88$) ở nội dung Chạy 30m XPC.

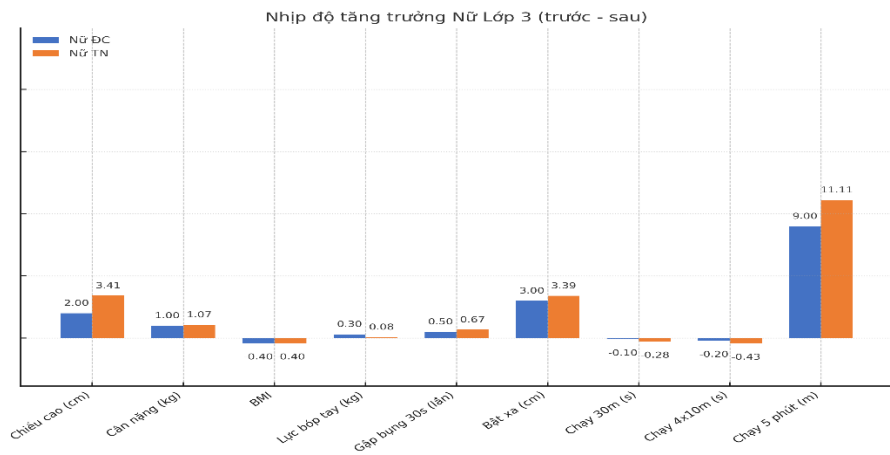
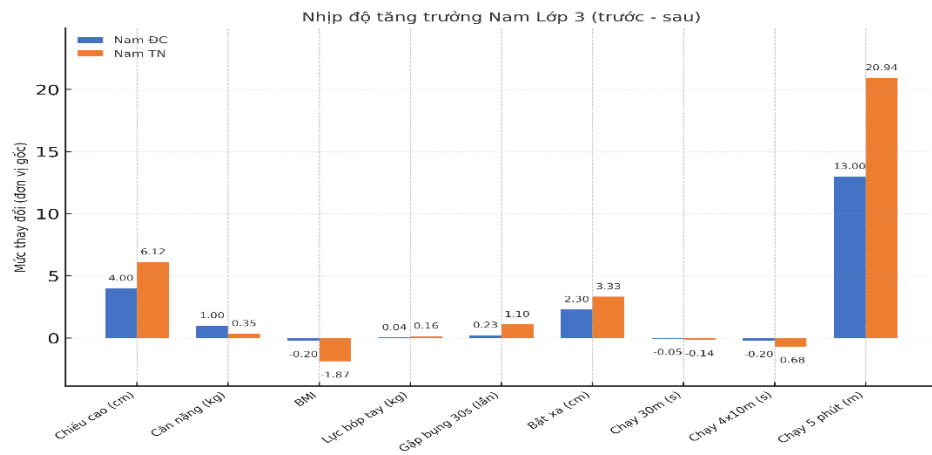
Kết quả phân tích nhịp độ tăng trưởng cho thấy nhóm TN có sự tăng tiến về các tổ chất thể lực cơ bản (sức mạnh, sức nhanh, sức bền, khéo léo) một cách nhất quán và toàn diện hơn rõ rệt so với nhóm ĐC. Đặc điểm này thể hiện rõ nhất ở các tổ chất sức mạnh (Lực bóp tay) và sức bền (Chạy 5 phút), vốn là các tổ chất ghi nhận rất ít sự thay đổi có ý nghĩa thống kê do quá trình phát triển tự nhiên (quan sát ở nhóm ĐC). Ngoài ra, dữ liệu cũng chỉ ra tác động tích cực của giải pháp thực nghiệm đến việc cải thiện chỉ số BMI (giảm có ý nghĩa) ở các khối lớp lớn. Cuối cùng, phản ứng với các giải pháp thực nghiệm có sự khác biệt theo giới tính, tùy thuộc vào từng tổ chất vận động và giai đoạn lứa tuổi cụ thể



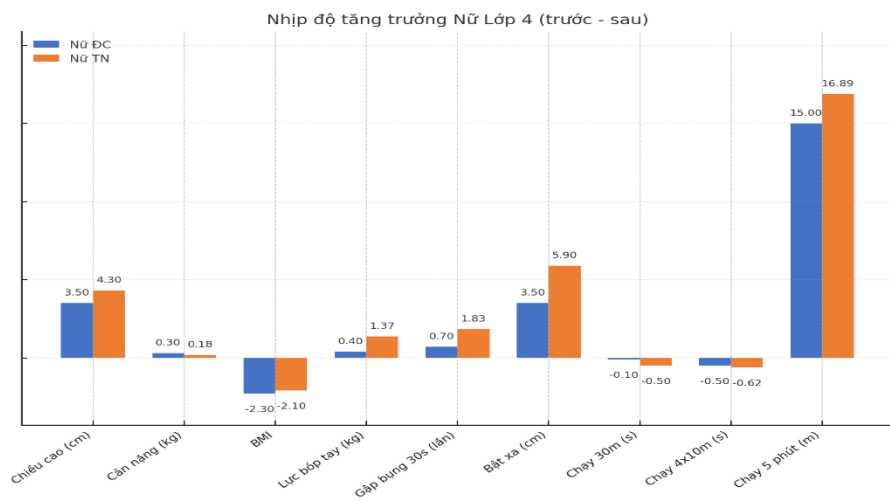
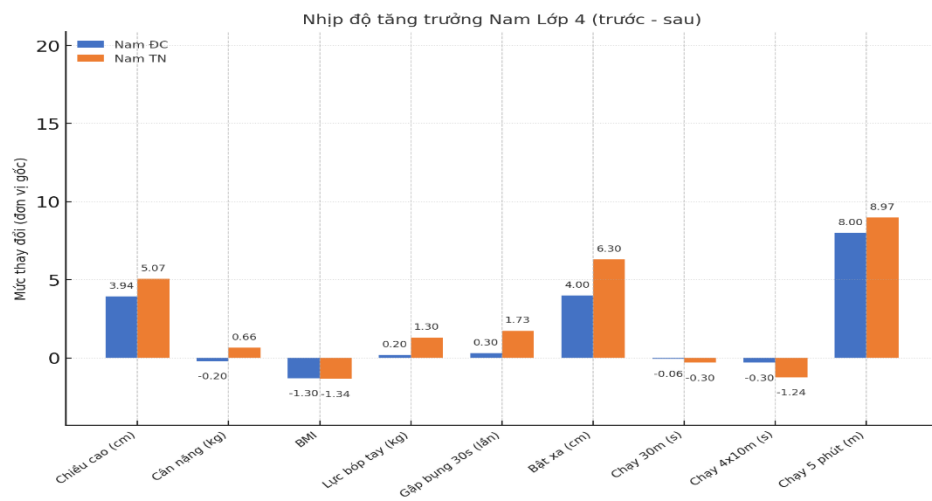
Biểu đồ 3.8. Nhịp độ tăng trưởng thể chất của Nam và Nữ Lớp 1 (chênh lệch trước và sau thực nghiệm)



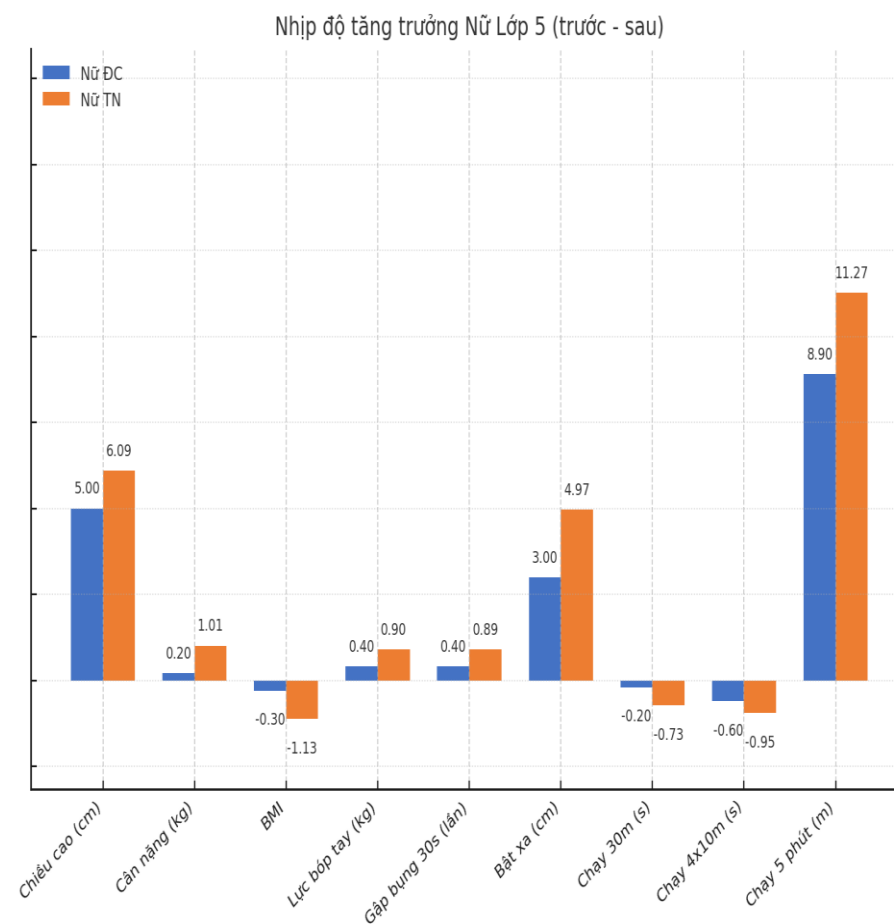
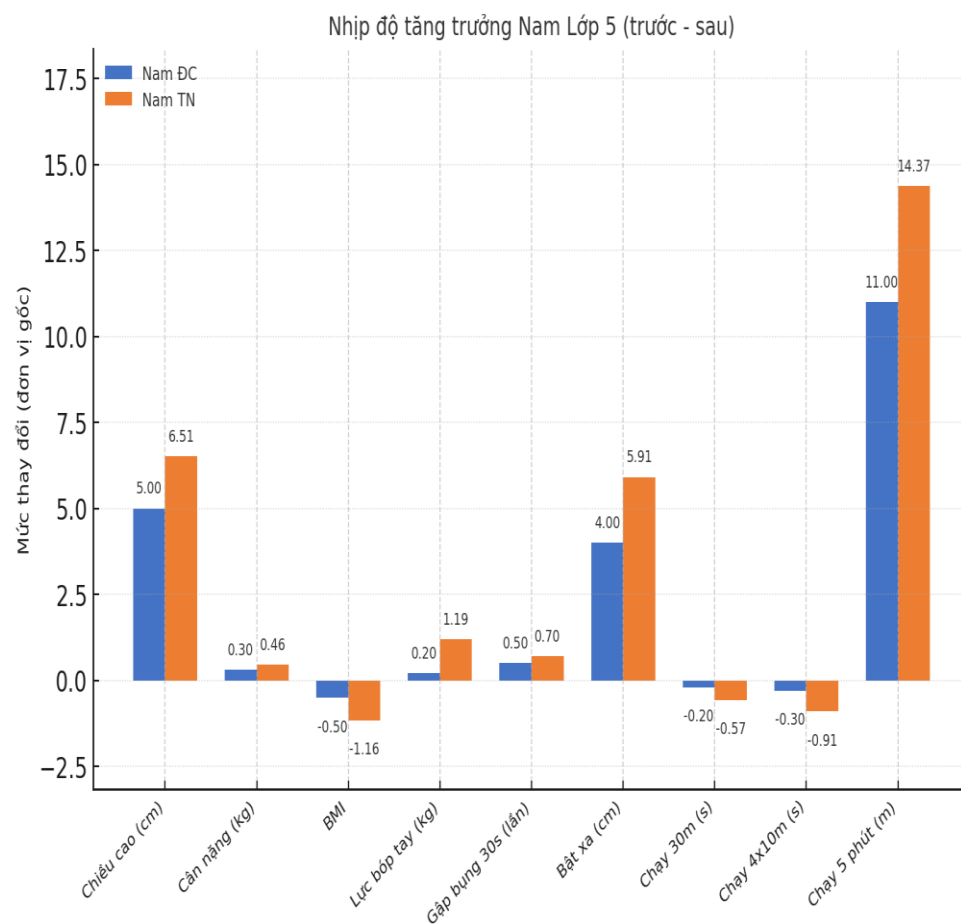
Biểu đồ 3.9. Nhịp độ tăng trưởng thể chất của Nam và Nữ Lớp 2 (chênh lệch trước và sau thực nghiệm)



Biểu đồ 3.10. Nhịp độ tăng trưởng thể chất của Nam và Nữ Lớp 3 (chênh lệch trước và sau thực nghiệm)



Biểu đồ 3.11. Nhịp độ tăng trưởng thể chất của Nam và Nữ Lớp 4 (chênh lệch trước và sau thực nghiệm)



Biểu đồ 3.12. Nhịp độ tăng trưởng thể chất của Nam và Nữ Lớp 5 (chênh lệch trước và sau thực nghiệm)

Bảng 3.40. So sánh nhịp độ tăng trưởng trung bình giữa Nam và Nữ sau thực nghiệm Lớp 1

Giới tính	Nội dung	Nhóm TN n=92						Giới tính	Nhóm ĐC n=93					
		Trước TN		Sau TN		t	p		Trước TN		Sau TN		t	p
		$\bar{x}$	δ	$\bar{x}$	δ				$\bar{x}$	δ				
Nam n=52	Chiều cao đứng (cm)	119.31	7.645	125.38	9.758	3.53	<0.01	Nam n=53	117.37	7.446	121.28	7.795	1.97	<0.05
	Cân nặng (kg)	26.21	3.797	28.6	4.005	3.12	<0.01		27.15	3.724	28.05	4.261	1.16	>0.05
	Chỉ số BMI (kg/m2)	18.51	2.782	18.3	2.145	0.43	>0.05		19.91	3.714	19.47	3.209	0.65	>0.05
	Lực bóp tay thuận (kG)	10.49	1.168	11.78	1.168	5.63	<0.01		10.77	1.021	11.08	1.021	1.56	>0.05
	Nằm ngửa gập bụng (số lần/30 giây)	6.94	2.164	8.17	1.500	3.37	<0.01		7.72	2.324	7.87	2.377	0.33	>0.05
	Bật xa tại chỗ (cm)	106.52	5.812	116.72	6.596	8.37	<0.01		106.55	5.849	114.75	5.891	7.19	<0.01
	Chạy 30m XPC (giây)	6.92	0.571	6.38	1.014	3.35	<0.01		6.84	0.511	6.74	0.511	1.01	>0.05
	Chạy con thoi 4x10m (giây)	13.66	0.622	12.63	1.129	5.76	<0.01		13.48	0.75	12.99	0.750	3.36	<0.01
	Chạy tùy sức 5 phút (m)	697.19	33.386	711.78	33.643	2.37	<0.05		689.96	31.397	698.78	32.062	1.43	>0.05
Nữ n=40	Chiều cao đứng (cm)	115.82	7.451	118.86	9.068	1.64	>0.05	Nữ n=40	114.94	7.556	117.86	8.250	1.09	>0.05
	Cân nặng (kg)	24.53	5.147	26.57	4.108	1.96	>0.05		24.97	4.398	25.27	4.629	0.30	>0.05
	Chỉ số BMI (kg/m2)	18.38	3.9	18.76	3.228	0.47	>0.05		19.06	3.841	18.46	3.315	0.75	>0.05
	Lực bóp tay thuận (kG)	9.63	0.776	10.18	0.776	3.17	<0.01		9.57	0.8	10.04	0.800	2.63	<0.01
	Nằm ngửa gập bụng (số lần/30 giây)	4.7	1.436	6.63	1.347	6.20	<0.01		5.18	1.394	6.63	1.810	4.01	<0.01
	Bật xa tại chỗ (cm)	98.25	2.648	106.35	3.078	12.62	<0.01		100.23	3.731	106.35	3.791	7.28	<0.01
	Chạy 30m XPC (giây)	7.88	0.349	7.56	0.974	1.96	>0.05		7.95	0.428	7.69	0.428	2.72	<0.01
	Chạy con thoi 4x10m (giây)	13.83	0.385	13.02	0.742	6.13	<0.01		13.68	0.487	13.28	0.487	3.67	<0.01
	Chạy tùy sức 5 phút (m)	657.18	36.102	676.07	37.313	4.13	<0.01		668.68	34.106	680.07	33.825	1.63	>0.05

Bảng 3.41. So sánh nhịp độ tăng trưởng trung bình giữa Nam và Nữ sau thực nghiệm Lớp 2

Giới tính	Nội dung	Nhóm TN n=93						Giới tính	Nhóm ĐC n=93					
		Trước TN		Sau TN		t	p		Trước TN		Sau TN		t	p
		$\bar{x}$	δ	$\bar{x}$	δ				$\bar{x}$	δ				
Nam n=48	Chiều cao đứng (cm)	121.1	7.268	127.79	9.522	3.87	<0.01	Nam n=48	122.13	7.405	126.79	7.769	2.36	<0.05
	Cân nặng (kg)	31.86	6.51	32.08	7.053	0.16	>0.05		31.11	6.277	31.08	6.247	0.02	>0.05
	Chỉ số BMI (kg/m2)	21.79	4.563	20.14	3.661	1.95	>0.05		20.88	4.148	20.34	3.662	0.68	>0.05
	Lực bóp tay thuận (kG)	12.3	0.84	12.92	0.840	3.62	<0.01		12.28	0.993	12.32	0.993	0.20	>0.05
	Nằm ngửa gập bụng (số lần/30 giây)	9.02	2.226	10.1	2.484	2.24	<0.05		8.88	2.059	9.18	2.019	0.72	>0.05
	Bật xa tại chỗ (cm)	126.63	6.191	131.31	6.512	3.61	<0.01		125.75	6.072	128.31	6.344	2.02	<0.05
	Chạy 30m XPC (giây)	6.56	0.356	6.24	1.018	2.06	<0.05		6.71	0.382	6.34	0.382	4.75	<0.01
	Chạy con thoi 4x10m (giây)	13.41	0.494	12.78	1.002	3.91	<0.01		13.41	0.383	13.18	0.383	2.94	<0.01
	Chạy tùy sức 5 phút (m)	732.96	40.126	751.79	41.293	3.47	<0.01		724.63	33.988	741.79	34.470	2.46	<0.05
Nữ n=45	Chiều cao đứng (cm)	120.79	7.562	123.49	10.035	1.44	>0.05	Nữ n=45	119.25	7.127	122.49	7.792	2.06	<0.05
	Cân nặng (kg)	31.56	5.924	31.41	6.016	0.12	>0.05		30.22	4.613	30.41	4.880	0.19	>0.05
	Chỉ số BMI (kg/m2)	21.54	3.046	20.94	2.675	0.99	>0.05		21.36	3.604	21.14	3.129	0.31	>0.05
	Lực bóp tay thuận (kG)	11.42	0.909	11.82	0.909	2.09	<0.05		11.44	0.938	11.52	0.938	0.40	>0.05
	Nằm ngửa gập bụng (số lần/30 giây)	7.47	1.673	7.62	1.712	0.42	>0.05		6.8	1.74	7.02	1.819	0.59	>0.05
	Bật xa tại chỗ (cm)	118.04	5.924	123.35	6.510	4.05	<0.01		118.02	5.809	121.35	6.119	1.85	>0.05
	Chạy 30m XPC (giây)	7.76	0.406	7.25	1.140	2.83	<0.01		7.5	0.457	7.38	0.457	1.25	>0.05
	Chạy con thoi 4x10m (giây)	13.56	0.551	13.05	1.053	2.88	<0.01		13.69	0.473	13.3	0.473	3.91	<0.01
	Chạy tùy sức 5 phút (m)	700.84	48.379	715.63	49.321	1.44	>0.05		711.71	49.531	720.63	49.655	1.33	>0.05

Bảng 3.42. So sánh nhịp độ tăng trưởng trung bình giữa Nam và Nữ sau thực nghiệm Lớp 3

Giới tính	Nội dung	Nhóm TN n=94						Giới tính	Nhóm ĐC n=94					
		Trước TN		Sau TN		t	p		Trước TN		Sau TN		t	p
		$\bar{x}$	δ	$\bar{x}$	Δ				$\bar{x}$	δ	$\bar{x}$	δ		
Nam n=47	Chiều cao đứng (cm)	126.47	6.877	132.59	8.777	3.78	<0.01	Nam n=47	127.23	8.381	131.23	8.751	1.71	>0.05
	Cân nặng (kg)	34.91	5.769	35.26	6.590	0.28	>0.05		33.82	5.953	34.82	6.354	0.79	>0.05
	Chỉ số BMI (kg/m2)	21.88	3.671	20.01	2.806	2.79	<0.01		20.86	2.903	20.66	2.468	0.36	>0.05
	Lực bóp tay thuận (kG)	14.39	1.01	14.55	1.010	0.77	>0.05		14.44	1.016	14.48	1.016	0.19	>0.05
	Nằm ngửa gập bụng (số lần/30 giây)	10.23	2.077	11.33	2.348	2.42	<0.05		10.74	2.363	10.97	2.634	0.45	>0.05
	Bật xa tại chỗ (cm)	136.64	6.602	139.97	7.055	2.37	<0.05		137.45	6.021	139.75	5.910	0.82	>0.05
	Chạy 30m XPC (giây)	6.18	0.422	6.04	1.095	0.82	>0.05		6.25	0.443	6.2	0.443	0.55	>0.05
	Chạy con thoi 4x10m (giây)	13.47	0.342	12.79	1.045	4.24	<0.01		13.52	0.453	13.32	0.453	2.15	<0.05
	Chạy tùy sức 5 phút (m)	753.53	40.114	774.47	38.499	3.84	<0.01		766.11	31.835	779.11	31.853	0.46	>0.05
Nữ n=47	Chiều cao đứng (cm)	126.19	6.848	129.6	9.379	2.00	<0.05	Nữ n=47	125.62	6.902	127.62	7.174	1.36	>0.05
	Cân nặng (kg)	31.69	3.961	32.76	4.014	1.29	>0.05		32.47	4.071	33.47	4.605	1.10	>0.05
	Chỉ số BMI (kg/m2)	19.92	2.418	19.52	2.195	0.83	>0.05		20.73	3.303	20.33	3.059	0.60	>0.05
	Lực bóp tay thuận (kG)	12.97	0.931	13.05	0.931	0.41	>0.05		12.66	0.951	12.96	0.951	1.51	>0.05
	Nằm ngửa gập bụng (số lần/30 giây)	7.72	1.814	8.39	2.335	1.54	>0.05		7.3	1.768	7.8	1.899	1.31	>0.05
	Bật xa tại chỗ (cm)	128	5.853	131.39	6.345	1.09	>0.05		127.34	6.134	130.34	6.374	0.77	>0.05
	Chạy 30m XPC (giây)	7.33	0.452	7.05	1.007	1.73	>0.05		7.28	0.524	7.18	0.524	0.92	>0.05
	Chạy con thoi 4x10m (giây)	13.54	0.468	13.11	1.056	2.54	<0.05		13.55	0.468	13.35	0.468	2.05	<0.05
	Chạy tùy sức 5 phút (m)	729	33.406	740.11	33.587	1.02	>0.05		714.15	34.483	724.15	34.481	1.39	>0.05

Bảng 3.43. So sánh nhịp độ tăng trưởng trung bình giữa Nam và Nữ sau thực nghiệm Lớp 4

Giới tính	Nội dung	Nhóm TN n=95						Giới tính	Nhóm ĐC n=95					
		Trước TN		Sau TN		t	p		Trước TN		Sau TN		t	p
		$\bar{x}$	δ	$\bar{x}$	δ				$\bar{x}$	δ	$\bar{x}$	δ		
Nam n=52	Chiều cao đứng (cm)	132.31	6.088	137.38	9.229	3.27	<0.01	Nam n=52	133.76	6.177	137.70	7.011	1.52	>0.05
	Cân nặng (kg)	37.18	5.204	37.84	5.340	0.63	>0.05		38.28	4.993	38.08	5.377	0.19	>0.05
	Chỉ số BMI (kg/m2)	21.29	3.074	19.95	2.635	2.33	<0.05		21.47	3.059	20.17	2.851	2.19	<0.05
	Lực bóp tay thuận (kG)	16.04	1.013	17.34	1.013	6.41	<0.01		15.82	1.012	16.02	1.012	0.99	>0.05
	Nằm ngửa gập bụng (số lần/30 giây)	10.69	2.044	12.42	2.281	4.00	<0.01		10.88	2.074	11.18	2.404	0.67	>0.05
	Bật xa tại chỗ (cm)	148.85	6.369	155.15	6.689	4.82	<0.01		149.15	6.795	153.15	6.988	1.45	>0.05
	Chạy 30m XPC (giây)	5.95	0.447	5.65	1.013	1.94	>0.05		6.03	0.387	5.97	0.387	0.77	>0.05
	Chạy con thoi 4x10m (giây)	13.33	0.409	12.09	1.018	8.10	<0.01		13.3	0.389	13	0.389	3.85	<0.01
	Chạy tùy sức 5 phút (m)	803.21	35.322	812.18	37.650	2.46	<0.05		795.79	39.071	803.79	38.954	1.02	>0.05
Nữ n=43	Chiều cao đứng (cm)	129.67	9.83	133.97	10.983	1.93	>0.05	Nữ n=43	131.16	7.811	134.66	8.930	0.28	>0.05
	Cân nặng (kg)	35.32	6.998	35.5	7.389	0.12	>0.05		36.69	5.661	36.99	5.633	0.25	>0.05
	Chỉ số BMI (kg/m2)	20.86	2.872	18.76	2.558	3.63	<0.01		21.38	3.298	19.08	2.974	3.44	<0.01
	Lực bóp tay thuận (kG)	14.46	1.194	15.83	1.194	5.38	<0.01		14.44	1	14.84	1.000	1.88	>0.05
	Nằm ngửa gập bụng (số lần/30 giây)	8.44	1.736	10.27	2.236	4.28	<0.01		8.19	1.592	8.89	1.913	1.86	>0.05
	Bật xa tại chỗ (cm)	135.81	6.825	141.71	6.915	4.03	<0.01		138.02	6.243	141.52	6.277	1.12	>0.05
	Chạy 30m XPC (giây)	7.11	0.372	6.61	0.941	3.25	<0.01		7.04	0.401	6.94	0.401	1.17	>0.05
	Chạy con thoi 4x10m (giây)	13.59	0.442	12.97	0.960	3.86	<0.01		13.7	0.378	13.2	0.378	6.20	<0.01
	Chạy tùy sức 5 phút (m)	742.63	36.028	759.52	37.748	3.67	<0.01		755.53	40.765	765.53	40.908	1.15	>0.05

Bảng 3.44. So sánh nhịp độ tăng trưởng trung bình giữa Nam và Nữ sau thực nghiệm Lớp 5

Giới tính	Nội dung	Nhóm TN n=95						Giới tính	Nhóm ĐC n=95					
		Trước TN		Sau TN		t	p		Trước TN		Sau TN		t	p
		$\bar{x}$	δ	$\bar{x}$	δ				$\bar{x}$	δ	$\bar{x}$	δ		
Nam n=55	Chiều cao đứng (cm)	138.09	8.304	144.6	10.548	1.89	>0.05	Nam n=55	136.73	7.442	141.73	7.988	1.31	>0.05
	Cân nặng (kg)	39.34	5.406	39.8	5.901	0.41	>0.05		38.67	5.266	38.97	5.185	0.29	>0.05
	Chỉ số BMI (kg/m2)	20.72	3.016	19.56	2.646	2.06	<0.05		20.77	3.069	20.27	2.510	0.90	>0.05
	Lực bóp tay thuận (kG)	17.67	1.087	18.86	1.087	5.54	<0.01		17.95	1.057	18.15	1.057	0.96	>0.05
	Nằm ngửa gập bụng (số lần/30 giây)	12.42	2.8	13.12	2.769	1.27	>0.05		11.76	2.317	12.26	2.429	1.07	>0.05
	Bật xa tại chỗ (cm)	160.85	7.499	166.76	7.888	4.55	<0.01		160.04	7.963	164.04	8.136	1.26	>0.05
	Chạy 30m XPC (giây)	5.93	0.376	5.36	1.013	3.88	<0.01		5.96	0.434	5.76	0.434	2.33	<0.05
	Chạy con thoi 4x10m (giây)	13.09	0.504	12.18	1.080	5.59	<0.01		13.14	0.584	12.84	0.584	2.60	<0.01
	Chạy tùy sức 5 phút (m)	856.58	42.177	870.95	43.761	2.76	<0.01		855.58	37.429	866.58	37.742	1.35	>0.05
Nữ n=47	Chiều cao đứng (cm)	132.7	8.189	138.79	9.446	2.22	<0.05	Nữ n=47	132.85	8.354	137.85	8.932	1.11	>0.05
	Cân nặng (kg)	35.93	7.141	36.94	7.297	0.67	>0.05		36.27	6.178	36.47	6.326	0.15	>0.05
	Chỉ số BMI (kg/m2)	20.34	3.451	19.21	2.949	1.69	>0.05		20.48	2.85	20.18	2.538	0.53	>0.05
	Lực bóp tay thuận (kG)	16.79	1.017	17.69	1.017	4.24	<0.01		16.74	1.092	17.14	1.092	1.76	>0.05
	Nằm ngửa gập bụng (số lần/30 giây)	8.77	1.631	9.66	1.861	2.44	<0.05		8.3	1.627	8.7	1.689	1.16	>0.05
	Bật xa tại chỗ (cm)	146.79	7.852	151.76	8.205	4.16	<0.01		147.77	7.281	150.77	7.583	1.29	>0.05
	Chạy 30m XPC (giây)	7	0.436	6.27	1.048	4.39	<0.01		6.94	0.489	6.74	0.489	1.96	>0.05
	Chạy con thoi 4x10m (giây)	13.41	0.477	12.46	0.959	6.05	<0.01		13.58	0.4	12.98	0.400	7.19	<0.01
	Chạy tùy sức 5 phút (m)	759.68	34.831	770.95	35.912	2.21	<0.05		747.53	34.602	756.43	34.596	1.37	>0.05

3.3.3.3. So sánh kết quả xếp loại thể lực HS theo QĐ 53/2008 của Bộ GD-ĐT trước và sau thực nghiệm

Việc đánh giá kết quả rèn luyện thân thể của HS theo tiêu chuẩn của Quyết định 53/2008/QĐ-BGDĐT là một chỉ báo quan trọng để đo lường hiệu quả tác động của các giải pháp thực nghiệm. Phân tích này tập trung mô tả và đánh giá sự thay đổi mức độ xếp loại (Tốt, Đạt, Chưa đạt) của HS từ lớp 1 đến lớp 5 của nhóm TN và ĐC trước và sau thực nghiệm. Nguồn dữ liệu được sử dụng là kết quả thống kê, được trình bày chi tiết trong các Bảng 3.45, 3.46, 3.47, 3.48, và 3.49.

Kết quả xếp loại HS Nam

Dữ liệu tại thời điểm trước thực nghiệm cho thấy HS Nam ở hai nhóm TN và ĐC có nền tảng thể lực chung tương đối tương đồng. Ở cả 5 khối lớp, tỷ lệ xếp loại "Tốt" và "Chưa đạt" (CĐ) không chênh lệch nhiều. Ví dụ, tại lớp 1 (Bảng 3.45), tỷ lệ Nam TN "Tốt" là 15.38% (Số lượng=8) và "CĐ" là 21.15% (SL=11), trong khi Nam ĐC là 18.87% "Tốt" (SL=10) và 22.64% "CĐ" (SL=12). Tương tự, tại lớp 4 (Bảng 3.48), Nam TN có 19.23% "Tốt" (SL=10) và 21.15% "CĐ" (SL=11), so với Nam ĐC là 23.08% "Tốt" (SL=12) và 21.15% "CĐ" (SL=11).

Kết quả sau thực nghiệm cho thấy một sự khác biệt về mức độ và tỷ lệ xếp loại thể lực chung giữa hai nhóm. Ở nhóm Nam TN, tỷ lệ HS đạt xếp loại "Tốt" đã tăng ở cả 5 khối lớp. Duy trì ổn định trên 50%, cụ thể: 55.77% (lớp 1), 56.25% (lớp 2), 53.19% (lớp 3), 51.92% (lớp 4). Ngược lại, ở nhóm Nam ĐC, tỷ lệ "Tốt" dù tăng nhưng ở mức thấp hơn, chỉ dao động trong khoảng 27.08% (lớp 2) đến 36.17% (lớp 3). Bên cạnh đó, một xu hướng đáng chú ý được thể hiện ở tỷ lệ "Chưa đạt". Tỷ lệ HS Nam "Chưa đạt" ở nhóm TN đã giảm xuống mức rất thấp dưới 5% ở hầu hết các khối. Trong khi đó, tỷ lệ này ở nhóm Nam ĐC cao hơn đáng kể, dao động từ 14.89% (lớp 3) đến 16.98% (lớp 1). Ở từng nội dung kiểm tra cụ thể, ở lớp 2 (Bảng 3.46), nội dung Chạy con thoi 4x10m, tỷ lệ "Tốt" của Nam TN tăng từ 41.7% (20) lên 85.4% (41), trong khi Nam ĐC chỉ tăng nhẹ từ 35.4% (17) lên 45.8% (22). Tương tự, ở lớp 4 (Bảng 3.48), nội dung Nằm ngửa gập bụng, tỷ lệ "Tốt" của Nam TN tăng từ 25% (13) lên 55.8% (29), còn Nam ĐC chỉ tăng từ 28.8% (15) lên 40.4% (21).

Kết quả xếp loại HS Nữ

Tương tự nhóm Nam, nền tảng trước thực nghiệm của HS Nữ ở hai nhóm TN và ĐC là hoàn toàn tương đương. Dữ liệu xếp loại chung cho thấy sự tương đồng

cao. Ví dụ, tại lớp 4 (Bảng 3.48), cả hai nhóm Nữ TN và Nữ ĐC đều có chính xác 18.60% "Tốt" (SL=8) và 20.93% "CĐ" (SL=9). Tại lớp 2 (Bảng 3.46), Nữ TN có 15.56% "Tốt" (SL=7) và 20.00% "CĐ" (SL=9), so với Nữ ĐC là 17.78% "Tốt" (SL=8) và 17.78% "CĐ" (SL=8).

Sau quá trình thực nghiệm, kết quả của Nữ nhóm TN cho thấy kết quả rõ nét hơn cả nhóm Nam. Tỷ lệ xếp loại "Tốt" của Nữ TN đã tăng tương đối cao, dao động từ 59.57% (lớp 3) lên đến 70.00% (lớp 2). Trong khi đó, nhóm Nữ ĐC gần như không thay đổi, tỷ lệ "Tốt" vẫn ở mức thấp, chỉ dao động từ 27.50% (lớp 1) đến 34.88% (lớp 4). Đặc điểm nổi bật là tỷ lệ "Chưa đạt" ở nhóm Nữ TN đã giảm xuống mức gần như bằng không, chỉ còn 2.13% (lớp 3, SL=1), 2.33% (lớp 4, SL=1), 2.50% (lớp 1, SL=1). Ngược lại, nhóm Nữ ĐC có tỷ lệ "Chưa đạt" sau thực nghiệm (dao động từ 17.02% đến 18.60%) chỉ nhỉnh hơn một chút so với nền tảng ban đầu (17-21%).

Minh họa tại lớp 4 (Bảng 3.48), nội dung Lực bóp tay thuận, tỷ lệ "Tốt" của Nữ TN tăng ấn tượng từ 20.9% (SL=9) lên 79.1% (SL=34), trong khi Nữ ĐC chỉ tăng nhẹ từ 18.6% (SL=8) lên 27.9% (SL=12). Ở lớp 1 (Bảng 3.45), nội dung Chạy 30m XPC, Nữ TN tăng từ 22.5% "Tốt" (SL=9) lên 75.0% (SL=30), còn Nữ ĐC chỉ tăng từ 22.5% (SL=9) lên 30.0% (SL=12).

Phân tích dữ liệu xếp loại thể lực theo Quyết định 53 có thể cho phép nhận xét, tại thời điểm trước thực nghiệm, cả hai nhóm TN và ĐC đều có nền tảng thể lực chung tương đối tương đồng, với tỷ lệ "Tốt" thấp (khoảng 15-23%) và tỷ lệ "Chưa đạt" ở mức đáng kể (khoảng 20-22%). Sau thực nghiệm, nhóm TN (cả Nam và Nữ) đã cho thấy tỷ lệ xếp mức độ "Tốt" tăng rõ rệt và tích cực. Sự thay đổi này thể hiện ở hai khía cạnh: (1) tỷ lệ HS đạt loại "Tốt" tăng, từ mức thiểu số ban đầu lên chiếm đa số (50-70% tùy khối và giới tính); và (2) tỷ lệ HS "Chưa đạt" đã giảm xuống mức rất thấp, gần như được loại bỏ ở nhóm Nữ (chỉ còn 2-4%). Ngược lại, nhóm ĐC gần như không thay đổi, tỷ lệ "Tốt" vẫn ở mức thấp (khoảng 27-36%) và tỷ lệ "Chưa đạt" vẫn duy trì ở mức cao (khoảng 14-20%). Điều này cho thấy sự phát triển tự nhiên là không đủ để cải thiện cơ cấu thể lực, và các giải pháp thực nghiệm đã chứng minh hiệu quả cao trong việc nâng cao toàn diện nền tảng thể lực chung cho HS.

Bảng 3.45. So sánh Kết quả xếp loại thể lực HS Lớp 1 theo QĐ 53/2008 của Bộ GD-ĐT sau thực nghiệm

TT	Nội dung	Nhóm TN n=92												P	Nhóm ĐC n=93												P
		Trước TN						Sau TN							Trước TN						Sau TN						
		T		Đ		CĐ		T		Đ		CĐ			T		Đ		CĐ		T		Đ		CĐ		
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	
Nam	Lực bóp tay thuận (kG)	12	23.1	36	69.2	4	7.7	30	57.7	22	42.3	0	0.0	< 0.05	15	28.3	35	66	3	5.7	18	34.0	34	64.2	1	1.9	< 0.05
	Nằm ngửa gập bụng (số lần/30 giây)	5	9.6	44	84.6	3	5.8	34	65.4	18	34.6	0	0.0	< 0.05	9	17	41	77.4	3	5.7	13	24.5	39	73.6	1	1.9	< 0.05
	Bật xa tại chỗ (cm)	13	25	35	67.3	4	7.7	36	69.2	16	30.8	0	0.0	< 0.05	15	28.3	33	62.3	5	9.4	20	37.7	32	60.4	1	1.9	< 0.05
	Chạy 30m XPC (giây)	13	25	32	61.5	7	13.5	40	76.9	12	23.1	0	0.0	< 0.05	17	32.1	32	60.4	4	7.5	25	47.2	26	49.1	2	3.8	< 0.05
	Chạy con thoi 4x10m (giây)	17	32.7	30	57.7	5	9.6	29	55.8	23	44.2	0	0.0	< 0.05	22	41.5	24	45.3	7	13.2	26	49.1	26	49.1	1	1.9	< 0.05
	Chạy tủy sức 5 phút (m)	4	7.7	46	88.5	2	3.8	18	34.6	32	61.5	0	0.0	< 0.05	2	3.8	49	92.5	2	3.8	6	11.3	46	86.8	1	1.9	< 0.05
	Tỷ lệ trung bình chung	10.66	20.5	37.16	71.46	4.16	8	31.16	59.92	20.5	39.42	0	0		13.3	25.09	35.66	67.28	4	7.55	18	33.96	33.83	63.84	1.17	2.20	
	Xếp loại thể lực chung	8	15.38	33	63.46	11	21.15	29	55.77	21	40.38	2	3.85		10	18.87	31	58.49	12	22.64	15	28.30	29	54.72	9	16.98	
Nữ	Lực bóp tay thuận (kG)	8	20	32	80	0	0	28	70.0	12	30.0	0	0.0	< 0.05	8	20	32	80	0	0	12	30.0	28	70.0	0	0.0	< 0.05
	Nằm ngửa gập bụng (số lần/30 giây)	7	17.5	33	82.5	0	0	25	62.5	15	37.5	0	0.0	< 0.05	10	25	30	75	0	0	14	35.0	26	65.0	0	0.0	< 0.05
	Bật xa tại chỗ (cm)	9	22.5	31	77.5	0	0	24	60.0	16	40.0	0	0.0	< 0.05	17	42.5	23	57.5	0	0	23	57.5	17	42.5	0	0.0	< 0.05
	Chạy 30m XPC (giây)	6	15	34	85	0	0	30	75.0	10	25.0	0	0.0	< 0.05	7	17.5	30	75	3	7.5	12	30.0	28	70.0	1	2.5	< 0.05
	Chạy con thoi 4x10m (giây)	10	25	30	75	0	0	23	57.5	17	42.5	0	0.0	< 0.05	15	37.5	25	62.5	0	0	17	42.5	23	57.5	0	0.0	< 0.05
	Chạy tủy sức 5 phút (m)	7	17.5	32	80	1	2.5	19	47.5	21	52.5	0	0.0	< 0.05	10	25	29	72.5	1	2.5	12	30.0	28	70.0	0	0.0	< 0.05
	Tỷ lệ trung bình chung	7.83	19.58	32.00	80.00	0.17	0.42	24.83	62.08	15.17	37.92	0.00	0.0		11.17	27.92	28.17	70.42	0.67	1.67	15.00	37.50	25.00	62.50	0.17	0.42	
	Xếp loại thể lực chung	7	17.50	25	62.50	8	20.00	26	65.00	23	57.50	1	2.50		8	20.00	23	57.50	9	22.50	11	27.50	24	60.00	7	17.50	

Bảng 3.46. So sánh Kết quả xếp loại thể lực HS Lớp 2 theo QĐ 53/2008 của Bộ GD-ĐT sau thực nghiệm

TT	Nội dung	Nhóm TN n=92												P	Nhóm ĐC n=93												P
		Trước TN						Sau TN							Trước TN						Sau TN						
		T		Đ		CĐ		T		Đ		CĐ			T		Đ		CĐ		T		Đ		CĐ		
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	
Nam	Lực bóp tay thuận (kG)	5	10.4	43	89.6	0	0	25	52.1	23	47.9	0	0.0	< 0.05	8	16.7	40	83.3	0	0	13	27.1	35	72.9	0	0.0	< 0.05
	Nằm ngửa gập bụng (số lần/30 giây)	18	37.5	30	62.5	0	0	36	75.0	12	25.0	0	0.0	< 0.05	12	25	36	75	0	0	16	33.3	32	66.7	0	0.0	< 0.05
	Bật xa tại chỗ (cm)	8	16.7	40	83.3	0	0	37	77.1	11	22.9	0	0.0	< 0.05	6	12.5	42	87.5	0	0	10	20.8	38	79.2	0	0.0	< 0.05
	Chạy 30m XPC (giây)	12	25	36	75	0	0	28	58.3	20	41.7	0	0.0	< 0.05	10	20.8	38	79.2	0	0	13	27.1	35	72.9	0	0.0	< 0.05
	Chạy con thoi 4x10m (giây)	20	41.7	28	58.3	0	0	41	85.4	7	14.6	0	0.0	< 0.05	17	35.4	31	64.6	0	0	22	45.8	36	75.0	0	0.0	< 0.05
	Chạy tủy sức 5 phút (m)	15	31.3	30	62.5	3	6.3	29	60.4	19	39.6	0	0.0	< 0.05	5	10.4	43	89.6	0	0	9	18.8	39	81.3	0	0.0	< 0.05
	Tỷ lệ trung bình chung	13.00	27.08	34.50	71.88	0.50	1.04	32.67	68.06	15.33	31.94	0.00	0.0		9.67	20.14	38.33	79.86	0.00	0.00	13.83	28.82	35.83	74.65	0.00	0.00	
	Xếp loại thể lực chung	8	16.67	30	62.50	10	20.83	27	56.25	20	41.67	1	2.08		9	18.75	28	58.33	11	22.92	13	27.08	27	56.25	8	16.67	
Nữ	Lực bóp tay thuận (kG)	13	28.9	32	71.1	0	0	27	60.0	18	40.0	0	0.0	< 0.05	8	17.8	37	82.2	0	0	15	33.3	30	66.7	0	0.0	< 0.05
	Nằm ngửa gập bụng (số lần/30 giây)	26	57.8	19	42.2	0	0	39	86.7	6	13.3	0	0.0	< 0.05	17	37.8	28	62.2	0	0	22	48.9	23	51.1	0	0.0	< 0.05
	Bật xa tại chỗ (cm)	8	17.8	37	82.2	0	0	25	55.6	20	44.4	0	0.0	< 0.05	10	22.2	35	77.8	0	0	14	31.1	31	68.9	0	0.0	< 0.05
	Chạy 30m XPC (giây)	8	17.8	37	82.2	0	0	26	57.8	19	42.2	0	0.0	< 0.05	18	40	27	60	0	0	22	48.9	23	51.1	0	0.0	< 0.05
	Chạy con thoi 4x10m (giây)	14	31.1	31	68.9	0	0	27	60.0	18	40.0	0	0.0	< 0.05	14	31.1	31	68.9	0	0	17	37.8	28	62.2	0	0.0	< 0.05
	Chạy tủy sức 5 phút (m)	7	15.6	33	73.3	5	11.1	21	46.7	24	53.3	0	0.0	< 0.05	12	26.7	29	64.4	4	8.9	19	42.2	25	55.6	1	2.2	< 0.05
	Tỷ lệ trung bình chung	12.67	28.15	31.50	70.00	0.83	1.85	27.50	61.11	17.50	38.89	0.00	0.0		13.17	29.26	31.17	69.26	0.67	1.48	18.17	40.37	26.67	59.26	0.17	0.37	
	Xếp loại thể lực chung	9	17.50	25	62.50	11	20.00	28	70.00	16	40.00	1	2.50		10	25.00	23	57.50	12	30.00	13	32.50	25	62.50	7	17.50	

Bảng 3.47. So sánh Kết quả xếp loại thể lực HS Lớp 3 theo QĐ 53/2008 của Bộ GD-ĐT sau thực nghiệm

T T	Nội dung	Nhóm TN n=94												P	Nhóm ĐC n=94												P
		Trước TN						Sau TN							Trước TN						Sau TN						
		T		Đ		CĐ		T		Đ		CĐ			T		Đ		CĐ		T		Đ		CĐ		
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	
Na m	Lực bóp tay thuận (kG)	13	27.7	34	72.3	0	0	31	66.0	16	34.0	0	0.0	< 0.05	18	38.3	29	61.7	0	0	21	44.7	26	55.3	0	0.0	< 0.05
	Nằm ngửa gấp bụng (số lần/30 giây)	15	31.9	32	68.1	0	0	35	74.5	12	25.5	0	0.0	< 0.05	21	44.7	25	53.2	1	2.1	25	53.2	22	46.8	0	0.0	< 0.05
	Bật xa tại chỗ (cm)	9	19.1	37	78.7	1	2.1	27	57.4	20	42.6	0	0.0	< 0.05	10	21.3	37	78.7	0	0	15	31.9	32	68.1	0	0.0	< 0.05
	Chạy 30m XPC (giây)	18	38.3	29	61.7	0	0	36	76.6	11	23.4	0	0.0	< 0.05	15	31.9	31	66	1	2.1	19	40.4	28	59.6	0	0.0	< 0.05
	Chạy con thoi 4x10m (giây)	9	19.1	38	80.9	0	0	30	63.8	17	36.2	0	0.0	< 0.05	7	14.9	39	83	1	2.1	11	23.4	36	76.6	0	0.0	< 0.05
	Chạy tủy sức 5 phút (m)	9	19.1	34	72.3	4	8.5	29	61.7	18	38.3	0	0.0	< 0.05	10	21.3	37	78.7	0	0	13	27.7	34	72.3	0	0.0	< 0.05
	Tỷ lệ trung bình chung	12.17	25.89	34.00	72.34	0.83	1.77	31.33	66.67	15.67	33.33	0.00	0.00		13.50	28.72	33.00	70.21	0.50	1.06	17.33	36.88	29.67	63.12	0.00	0.00	
	Xếp loại thể lực chung	8	17.02	29	61.70	10	21.28	25	53.19	20	42.55	2	4.26		10	21.28	27	57.45	10	21.28	14	29.79	27	57.45	7	14.89	
N ữ	Lực bóp tay thuận (kG)	13	27.7	34	72.3	0	0	32	68.1	15	31.9	0	0.0	< 0.05	9	19.1	38	80.9	0	0	16	34.0	31	66.0	0	0.0	< 0.05
	Nằm ngửa gấp bụng (số lần/30 giây)	20	42.6	26	55.3	1	2.1	36	76.6	11	23.4	0	0.0	< 0.05	14	29.8	31	66	2	4.3	22	46.8	25	53.2	0	0.0	< 0.05
	Bật xa tại chỗ (cm)	12	25.5	35	74.5	0	0	28	59.6	19	40.4	0	0.0	< 0.05	6	12.8	41	87.2	0	0	11	23.4	36	76.6	0	0.0	< 0.05
	Chạy 30m XPC (giây)	12	25.5	34	72.3	1	2.1	31	66.0	16	34.0	0	0.0	< 0.05	19	40.4	24	51.1	4	8.5	24	51.1	22	46.8	1	2.1	< 0.05
	Chạy con thoi 4x10m (giây)	18	38.3	29	61.7	0	0	35	74.5	12	25.5	0	0.0	< 0.05	18	38.3	27	57.4	2	4.3	23	48.9	24	51.1	0	0.0	< 0.05
	Chạy tủy sức 5 phút (m)	5	10.6	39	83	3	6.4	18	38.3	29	61.7	0	0.0	< 0.05	1	2.1	39	83	7	14.9	17	36.2	27	57.4	3	6.4	< 0.05
	Tỷ lệ trung bình chung	13.33	28.37	32.83	69.86	0.83	1.77	30.00	63.83	17.00	36.17	0.00	0.00		11.17	23.76	33.33	70.92	2.50	5.32	18.83	40.07	27.50	58.51	0.67	1.42	
	Xếp loại thể lực chung	9	14.89	25	53.19	11	17.02	28	59.57	16	34.04	1	2.13		9	19.15	25	53.19	13	27.66	15	31.91	24	51.06	8	17.02	

Bảng 3.48. So sánh Kết quả xếp loại thể lực HS Lớp 4 theo QĐ 53/2008 của Bộ GD-ĐT sau thực nghiệm

TT	Nội dung	Nhóm TN n=95												P	Nhóm ĐC n=95												P
		Trước TN						Sau TN							Trước TN						Sau TN						
		T		Đ		CĐ		T		Đ		CĐ			T		Đ		CĐ		T		Đ		CĐ		
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	
Na m	Lực bóp tay thuận (kg)	8	15.4	44	84.6	0	0	25	48.1	27	51.9	0	0.0	< 0.05	8	15.4	44	84.6	0	0	13	25.0	39	75.0	0	0.0	< 0.05
	Nằm ngửa gập bụng (số lần/30 giây)	13	25	39	75	0	0	29	55.8	23	44.2	0	0.0	< 0.05	15	28.8	37	71.2	0	0	21	40.4	37	71.2	0	0.0	< 0.05
	Bật xa tại chỗ (cm)	12	23.1	40	76.9	0	0	30	57.7	22	42.3	0	0.0	< 0.05	14	26.9	38	73.1	0	0	19	36.5	33	63.5	0	0.0	< 0.05
	Chạy 30m XPC (giây)	19	36.5	33	63.5	0	0	35	67.3	17	32.7	0	0.0	< 0.05	13	25	39	75	0	0	18	34.6	34	65.4	0	0.0	< 0.05
	Chạy con thoi 4x10m (giây)	14	26.9	38	73.1	0	0	28	53.8	24	46.2	0	0.0	< 0.05	12	23.1	39	75	1	1.9	16	30.8	36	69.2	0	0.0	< 0.05
	Chạy tuỷ sức 5 phút (m)	5	9.6	44	84.6	3	5.8	17	32.7	35	67.3	0	0.0	< 0.05	7	13.5	37	71.2	8	15.4	11	21.2	39	75.0	2	3.8	< 0.05
	Tỷ lệ trung bình chung	11.83	22.76	39.67	76.28	0.50	0.96	27.33	52.56	24.67	47.44	0.00	0.0		11.50	22.12	39.00	75.00	1.50	2.88	16.33	31.41	36.33	69.87	0.33	0.64	
	Xếp loại thể lực chung	10	19.23	31	59.62	11	21.15	27	51.92	24	46.15	1	1.92		12	23.08	29	55.77	11	21.15	16	30.77	30	57.69	6	11.54	
Nữ	Lực bóp tay thuận (kg)	13	30.2	30	69.8	0	0	34	79.1	9	20.9	0	0.0	< 0.05	7	16.3	35	81.4	1	2.3	12	27.9	31	72.1	0	0.0	< 0.05
	Nằm ngửa gập bụng (số lần/30 giây)	13	30.2	30	69.8	0	0	32	74.4	11	25.6	0	0.0	< 0.05	11	25.6	31	72.1	1	2.3	15	34.9	28	65.1	0	0.0	< 0.05
	Bật xa tại chỗ (cm)	11	25.6	32	74.4	0	0	28	65.1	15	34.9	0	0.0	< 0.05	12	27.9	31	72.1	0	0	16	37.2	27	62.8	0	0.0	< 0.05
	Chạy 30m XPC (giây)	10	23.3	33	76.7	0	0	31	72.1	12	27.9	0	0.0	< 0.05	12	27.9	30	69.8	1	2.3	17	39.5	26	60.5	0	0.0	< 0.05
	Chạy con thoi 4x10m (giây)	9	20.9	31	72.1	3	7	29	67.4	14	32.6	0	0.0	< 0.05	4	9.3	35	81.4	4	9.3	9	20.9	33	76.7	1	2.3	< 0.05
	Chạy tuỷ sức 5 phút (m)	4	9.3	37	86	2	4.7	18	41.9	25	58.1	0	0.0	< 0.05	8	18.6	31	72.1	4	9.3	14	32.6	28	65.1	1	2.3	< 0.05
	Tỷ lệ trung bình chung	10.00	23.26	32.17	74.81	0.83	1.94	28.67	66.67	14.33	33.33	0.00	0.0		9.00	20.93	32.17	74.81	1.83	4.26	13.83	32.17	28.83	67.05	0.33	0.78	
	Xếp loại thể lực chung	7	16.28	27	62.79	9	20.93	27	62.79	15	34.88	1	2.33		8	18.60	23	53.49	12	27.91	15	34.88	20	46.51	8	18.60	

Bảng 3.49. So sánh Kết quả xếp loại thể lực HS Lớp 5 theo QĐ 53/2008 của Bộ GD-ĐT sau thực nghiệm

TT	Nội dung	Nhóm TN n=102												P	Nhóm ĐC n=102												P
		Trước TN						Sau TN							Trước TN						Sau TN						
		T		Đ		CĐ		T		Đ		CĐ			T		Đ		CĐ		T		Đ		CĐ		
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	
Nam	Lực bóp tay thuận (kG)	10	18.2	45	81.8	0	0	32	58.2	23	41.8	0	0.0	< 0.05	9	16.4	46	83.6	0	0	15	27.3	40	72.7	0	0.0	< 0.05
	Nằm ngửa gập bụng (số lần/30 giây)	24	43.6	28	50.9	3	5.5	41	74.5	14	25.5	0	0.0	< 0.05	13	23.6	40	72.7	2	3.6	19	34.5	36	65.5	0	0.0	< 0.05
	Bật xa tại chỗ (cm)	22	40	33	60	0	0	45	81.8	10	18.2	0	0.0	< 0.05	18	32.7	35	63.6	2	3.6	25	45.5	30	54.5	0	0.0	< 0.05
	Chạy 30m XPC (giây)	12	21.8	43	78.2	0	0	34	61.8	21	38.2	0	0.0	< 0.05	12	21.8	41	74.5	2	3.6	17	30.9	38	69.1	0	0.0	< 0.05
	Chạy con thoi 4x10m (giây)	22	40	32	58.2	1	1.8	40	72.7	15	27.3	0	0.0	< 0.05	23	41.8	26	47.3	6	10.9	26	47.3	27	49.1	2	3.6	< 0.05
	Chạy tuỷ sức 5 phút (m)	13	23.6	42	76.4	0	0	28	50.9	27	49.1	0	0.0	< 0.05	8	14.5	47	85.5	0	0	14	25.5	41	74.5	0	0.0	< 0.05
	Tỷ lệ trung bình chung	17.17	31.21	37.17	67.58	0.67	1.21	36.67	66.67	18.33	33.33	0.00	0.00		13.83	25.15	39.17	71.21	2.00	3.64	19.33	35.15	35.33	64.24	0.33	0.61	
	Xếp loại thể lực chung	11	20.00	32	58.18	12	21.82	28	50.91	25	45.45	2	3.64		13	23.64	30	54.55	12	21.82	17	30.91	31	56.36	7	12.73	
Nữ	Lực bóp tay thuận (kG)	9	19.1	38	80.9	0	0	26	55.3	21	44.7	0	0.0	< 0.05	11	23.4	36	76.6	0	0	14	29.8	33	70.2	0	0.0	< 0.05
	Nằm ngửa gập bụng (số lần/30 giây)	9	19.1	35	74.5	3	6.4	30	63.8	17	36.2	0	0.0	< 0.05	6	12.8	37	78.7	4	8.5	10	21.3	36	76.6	1	2.1	< 0.05
	Bật xa tại chỗ (cm)	13	27.7	30	63.8	4	8.5	29	61.7	18	38.3	0	0.0	< 0.05	16	34	29	61.7	2	4.3	19	40.4	28	59.6	0	0.0	< 0.05
	Chạy 30m XPC (giây)	9	19.1	35	74.5	3	6.4	24	51.1	23	48.9	0	0.0	< 0.05	14	29.8	29	61.7	4	8.5	18	38.3	27	57.4	2	4.3	< 0.05
	Chạy con thoi 4x10m (giây)	12	25.5	32	68.1	3	6.4	31	66.0	16	34.0	0	0.0	< 0.05	3	6.4	41	87.2	3	6.4	9	19.1	37	78.7	1	2.1	< 0.05
	Chạy tuỷ sức 5 phút (m)	4	8.5	42	89.4	1	2.1	19	40.4	28	59.6	0	0.0	< 0.05	5	10.6	41	87.2	1	2.1	11	23.4	36	76.6	0	0.0	< 0.05
	Tỷ lệ trung bình chung	9.33	19.86	35.33	75.18	2.33	4.96	26.50	56.38	20.50	43.62	0.00	0.00		9.17	19.50	35.50	75.53	2.33	4.96	13.50	28.72	32.83	69.86	0.67	1.42	
	Xếp loại thể lực chung	8	17.02	29	61.70	10	21.28	29	61.70	16	34.04	2	4.26		9	19.15	25	53.19	13	27.66	16	37.21	22	46.81	9	19.15	

3.3.3.4. So sánh kết quả kiểm tra thể lực của HS nhóm TN với kết quả điều tra thể chất toàn quốc năm 2001 trước và sau thực nghiệm

Nhằm xác định mức độ thể lực của HS nhóm TN so với một hệ quy chiếu quốc gia, phân tích tập trung vào đối chiếu kết quả của HS nhóm TN từ lớp 1 đến lớp 5 với các chỉ số của điều tra thể chất toàn quốc năm 2001 trên cơ sở dữ liệu từ Bảng 3.50, Bảng 3.51, Bảng 3.52, Bảng 3.53, và Bảng 3.54, so sánh ở cả hai thời điểm (trước và sau thực nghiệm) để đánh giá nền tảng ban đầu và mức độ thay đổi.

Kết quả HS Nam

Dữ liệu trước thực nghiệm cho thấy nền tảng thể lực của HS Nam nhóm TN khi so sánh với chuẩn 2001 là không đồng đều ở các chỉ số. HS lớp 1 có nền tảng tương đương ở các chỉ số ($p > 0.05$) nhưng thấp hơn ở Bật xa ($p < 0.05$). lớp 2 có ưu thế ở Nằm ngửa gập bụng ($p < 0.01$) và Chạy con thoi ($p < 0.05$) nhưng lại thấp hơn đáng kể ở Lực bóp tay ($p < 0.01$). lớp 3 cũng vượt trội ở Gập bụng ($p < 0.01$) nhưng lại thấp hơn về sức bền Chạy 5 phút ($p < 0.05$). Ngược lại, các khối lớp lớn có nền tảng ban đầu tốt hơn, đặc biệt lớp 4 cao hơn ở 5 trên 6 nội dung ($p < 0.01$), và lớp 5 là 3 trên 6 nội dung.

Sau thực nghiệm, thể lực của Nam nhóm TN cho thấy một xu hướng cải thiện tích cực và toàn diện hơn. Một trong những tác động quan trọng là việc khắc phục các điểm yếu ban đầu. Ví dụ, tại lớp 3, thành tích Chạy 5 phút (vốn thấp hơn, $p < 0.05$) đã được cải thiện lên mức trung bình 784.47 m, xóa bỏ khác biệt có ý nghĩa thống kê ($p > 0.05$). Tại lớp 2, chỉ số Lực bóp tay (vốn thấp hơn đáng kể, $p < 0.01$) đã được cải thiện, vươn lên vượt trội so với chỉ số điều tra toàn quốc năm 2001 (trung bình 12.92 kg so với 12.4 kg, $p < 0.01$).

Các giải pháp cũng giúp chuyển hóa các chỉ số tương đương thành cao hơn. Lớp 1 đã vượt lên ở 4/6 nội dung, bao gồm Lực bóp tay ($p < 0.01$), Gập bụng ($p < 0.05$), Chạy 30m ($p < 0.01$) và Chạy con thoi ($p < 0.01$). Lớp 2 cũng vươn lên vượt trội ở Bật xa tại chỗ ($p < 0.05$) và Chạy 30m ($p < 0.01$). Với các khối lớp lớn, tại lớp 4 (Bảng 3.53), nhóm Nam TN duy trì ưu thế 5/6 nội dung, và gia tăng đáng kể về thành tích (Nằm ngửa gập bụng $t = 8.98$; Bật xa $t = 8.42$; Chạy con thoi $t = 10.17$; $p < 0.01$). Đáng chú ý lớp 5 (Bảng 3.54) sau thực nghiệm, HS Nam TN đã vượt chỉ số điều tra toàn quốc năm 2001 ở tất cả 6 nội dung. Cải thiện 3 chỉ số vốn tương đương trước đó là Lực bóp tay thuận (trung bình 18.86 kg so với 17.5 kg, $p < 0.01$), Chạy 30m XPC

(5.36 giây so với 5.9 giây, $p < 0.01$), và Chạy tuý sức 5 phút (879.95 m so với 839 m, $p < 0.05$).

Kết quả HS Nữ

Trước TN, nền tảng của HS Nữ nhóm TN cũng không đồng đều so với chỉ số điều tra toàn quốc năm 2001. Lớp 1 có thể lực hoàn toàn tương đương ở cả 6 nội dung ($p > 0.05$). Tuy nhiên, ở các khối lớp khác bộc lộ một điểm yếu chung là Chạy 30m XPC của lớp 2 ($p < 0.01$), lớp 3 ($p < 0.01$) và lớp 5 ($p < 0.01$) thấp hơn. Điểm mạnh thuộc về các chỉ số Nằm ngửa gập bụng và Chạy con thoi (2, 3, 4)

Sau TN, kết quả của Nữ nhóm TN cho thấy sự cải thiện đáng kể, đặc biệt là trong việc khắc phục điểm yếu về chỉ số Chạy 30m XPC, tất cả các lớp đều đã cải thiện thành tích lên mức tương đương, xóa bỏ khác biệt có ý nghĩa thống kê ($p > 0.05$). Bên cạnh đó, dữ liệu cũng cho thấy sự tiến bộ ở các nội dung khác. Tại lớp 1, từ chỗ hoàn toàn tương đương đã vượt trội ở 3 trên 6 nội dung, bao gồm Lực bóp tay ($p < 0.05$), Nằm ngửa gập bụng (trung bình 6.63 lần so với 4.5 lần, $p < 0.01$), và Chạy con thoi ($p < 0.01$). Tại lớp 2, ngoài việc khắc phục điểm yếu Chạy 30m, HS còn vươn lên vượt trội ở Lực bóp tay ($p < 0.05$) và Bật xa ($p < 0.01$). Sự cải thiện ở các khối lớp lớn cũng rất tích cực. Tại lớp 4 đã tạo ra một bước tiến ở tố chất sức bền, biến chỉ số Chạy 5 phút từ tương đương (Trước TN: $p > 0.05$) thành vượt trội (Sau TN: trung bình 771.52 m so với 747 m, $t = 2.91$, $p < 0.01$), nâng tổng số nội dung vượt trội lên 5/6 nội dung. Tại lớp 5, nhóm Nữ TN cũng vươn lên vượt trội ở 3 nội dung vốn tương đương trước đó (Lực bóp tay $p < 0.01$; Bật xa $p < 0.01$; Chạy con thoi $p < 0.01$), và khắc phục được điểm yếu Chạy 30m ($p > 0.05$).

Việc đối chiếu với kết quả điều tra thể chất toàn quốc năm 2001 cho thấy HS nhóm TN (cả Nam và Nữ) có nền tảng thể lực ban đầu không đồng đều, với một số ưu thế (như sức bền cơ bụng) nhưng cũng tồn tại các hạn chế (như sức nhanh ở Nữ). Sau khi áp dụng các giải pháp TN, thể lực của nhóm TN cho thấy xu hướng cải thiện rõ rệt và toàn diện so với chỉ số điều tra toàn quốc năm 2001. Quá trình này không chỉ giúp HS củng cố và gia tăng các điểm mạnh sẵn có, mà còn chứng minh hiệu quả trong việc khắc phục các điểm yếu ban đầu (như Chạy 30m ở Nữ, Chạy 5 phút ở Nam lớp 3). Đặc biệt, ở các khối lớp lớn, HS nhóm TN đã vươn lên vượt trội so với chỉ số điều tra toàn quốc năm 2001 ở phần lớn các nội dung kiểm tra, minh chứng rõ nhất là HS Nam lớp 5 đã vượt trội ở cả 6/6 chỉ số.

Bảng 3.50. So sánh kết quả kiểm tra thể lực của HS Lớp 1 sau TN với kết quả điều tra thể chất toàn quốc năm 2001

Giới tính	TT	Test	Trước thực nghiệm				t	P	Sau thực nghiệm				t	P
			Nhóm TN		Toàn quốc				Nhóm TN		Toàn quốc			
			$\bar{x}$	δ	$\bar{x}$	δ			$\bar{x}$	δ	$\bar{x}$	δ		
Nam n=5 2	1	Lực bóp tay thuận (kG)	10.49	1.168	10.3	2.26	0.54	>0.05	11.78	1.168	10.3	2.26	4.20	<0.01
	2	Nằm ngửa gập bụng (số lần/30 giây)	6.94	2.164	6.5	4.47	0.64	>0.05	8.17	1.500	6.5	4.47	2.55	<0.05
	3	Bật xa tại chỗ (cm)	106.52	5.812	112	16.4	2.27	<0.05	116.72	6.596	112	16.4	1.93	>0.05
	4	Chạy 30m XPC (giây)	6.92	0.571	7.1	0.76	1.37	>0.05	6.38	1.014	7.1	0.76	4.10	<0.01
	5	Chạy con thoi 4x10m (giây)	13.66	0.622	13.8	0.89	0.93	>0.05	12.63	1.129	13.8	0.89	5.87	<0.01
	6	Chạy tùy sức 5 phút (m)	697.19	33.386	718	1.17	1.23	>0.05	711.78	33.643	718	1.17	0.31	>0.05
Nữ n=4 0	1	Lực bóp tay thuận (kG)	9.63	0.776	9.3	2.07	0.94	>0.05	10.18	0.776	9.3	2.07	2.52	<0.05
	2	Nằm ngửa gập bụng (số lần/30 giây)	4.70	1.436	4.5	4.4	0.27	>0.05	6.63	1.347	4.5	4.4	2.93	<0.01
	3	Bật xa tại chỗ (cm)	98.25	2.648	102	15.5	1.51	>0.05	106.35	3.078	102	15.5	1.74	>0.05
	4	Chạy 30m XPC (giây)	7.88	0.349	7.8	0.9	0.52	>0.05	7.56	0.974	7.8	0.9	1.14	>0.05
	5	Chạy con thoi 4x10m (giây)	13.83	0.385	14	0.91	1.09	>0.05	13.02	0.742	14	0.91	5.28	<0.01
	6	Chạy tùy sức 5 phút (m)	657.18	36.102	667	107	0.55	>0.05	676.07	37.313	667	107	1.34	>0.05

Bảng 3.51. So sánh kết quả kiểm tra thể lực của HS Lớp 2 sau TN với kết quả điều tra thể chất toàn quốc năm 2001

Giới tính	TT	Test	Trước thực nghiệm				t	P	Sau thực nghiệm				t	P
			Nhóm TN		Toàn quốc				Nhóm TN		Toàn quốc			
			$\bar{x}$	δ	$\bar{x}$	δ			$\bar{x}$	δ	$\bar{x}$	δ		
Nam n=5 2	1	Lực bóp tay thuận (kG)	12.30	0.84	12.4	4.04	13.62	<0.01	12.92	0.840	12.4	4.04	12.5 8	<0.01
	2	Nằm ngửa gập bụng (số lần/30 giây)	9.02	2.226	7.5	3.2	2.74	<0.01	10.1	2.484	7.5	3.2	4.51	<0.01
	3	Bật xa tại chỗ (cm)	126.63	6.191	125	17.5	0.61	>0.05	131.31	6.512	125	17.5	2.35	<0.05
	4	Chạy 30m XPC (giây)	6.56	0.356	6.7	0.68	1.27	>0.05	6.24	1.018	6.7	0.68	2.68	<0.01
	5	Chạy con thoi 4x10m (giây)	13.41	0.494	13.7	0.72	2.33	<0.05	12.78	1.002	13.7	0.72	5.30	<0.01
	6	Chạy tùy sức 5 phút (m)	732.96	40.126	744	120	0.61	>0.05	751.79	41.293	744	120	0.98	>0.05
Nữ n=4 0	1	Lực bóp tay thuận (kG)	11.42	0.909	11	2.24	1.16	>0.05	11.82	0.909	11	2.24	2.26	<0.05
	2	Nằm ngửa gập bụng (số lần/30 giây)	7.47	1.673	5.5	3.5	3.37	<0.01	7.62	1.712	5.5	3.5	3.61	<0.01
	3	Bật xa tại chỗ (cm)	118.04	5.924	116	15.9	0.80	>0.05	123.35	6.510	116	15.9	2.84	<0.01
	4	Chạy 30m XPC (giây)	7.76	0.406	7.3	0.8	3.40	<0.01	7.25	1.140	7.3	0.8	0.23	>0.05
	5	Chạy con thoi 4x10m (giây)	13.56	0.551	13.9	0.81	2.28	<0.05	13.05	1.053	13.9	0.81	4.13	<0.01
	6	Chạy tùy sức 5 phút (m)	700.84	48.379	699	117	0.10	>0.05	715.63	49.321	699	117	0.87	>0.05

Bảng 3.52. So sánh kết quả kiểm tra thể lực của HS Lớp 3 sau TN với kết quả điều tra thể chất toàn quốc năm 2001

Giới tính	TT	Test	Trước thực nghiệm				t	P	Sau thực nghiệm				t	P
			Nhóm TN		Toàn quốc				Nhóm TN		Toàn quốc			
			$\bar{x}$	δ	$\bar{x}$	δ			$\bar{x}$	δ	$\bar{x}$	δ		
Nam n=4 7	1	Lực bóp tay thuận (kG)	14.39	1.01	13.8	2.61	1.45	>0.05	14.55	1.010	13.8	2.61	1.85	>0.05
	2	Nằm ngửa gập bụng (số lần/30 giây)	10.23	2.077	8.5	2.17	4.04	<0.01	11.33	2.348	8.5	2.17	6.23	<0.01
	3	Bật xa tại chỗ (cm)	136.64	6.602	135	15.9	0.66	>0.05	139.97	7.055	135	15.9	1.97	<0.05
	4	Chạy 30m XPC (giây)	6.18	0.422	6.4	0.63	2.02	<0.05	6.04	1.095	6.4	0.63	2.03	<0.05
	5	Chạy con thoi 4x10m (giây)	13.47	0.342	13.6	0.33	1.92	>0.05	12.79	1.045	13.6	0.33	5.30	<0.01
	6	Chạy tùy sức 5 phút (m)	753.53	40.114	794	123	2.15	<0.05	774.47	38.499	794	123	0.51	>0.05
Nữ n=4 7	1	Lực bóp tay thuận (kG)	12.97	0.931	12.5	2.49	1.22	>0.05	13.05	0.931	12.5	2.49	1.43	>0.05
	2	Nằm ngửa gập bụng (số lần/30 giây)	7.72	1.814	6	1.49	5.17	<0.01	8.39	2.335	6	1.49	6.13	<0.01
	3	Bật xa tại chỗ (cm)	128.00	5.853	125	15.3	1.26	>0.05	131.39	6.345	125	15.3	1.83	>0.05
	4	Chạy 30m XPC (giây)	7.33	0.452	6.9	0.71	3.55	<0.01	7.05	1.007	6.9	0.71	0.86	>0.05
	5	Chạy con thoi 4x10m (giây)	13.54	0.468	13.8	0.31	3.29	<0.01	13.11	1.056	13.8	0.31	4.50	<0.01
	6	Chạy tùy sức 5 phút (m)	729.00	33.406	720	111	0.53	>0.05	740.11	33.587	720	111	0.96	>0.05

Bảng 3.53. So sánh kết quả kiểm tra thể lực của HS Lớp 4 sau TN với kết quả điều tra thể chất toàn quốc năm 2001

Giới tính	TT	Test	Trước thực nghiệm				t	P	Sau thực nghiệm				t	P
			Nhóm TN		Toàn quốc				Nhóm TN		Toàn quốc			
			$\bar{x}$	δ	$\bar{x}$	δ			$\bar{x}$	δ	$\bar{x}$	δ		
Nam n=5 2	1	Lực bóp tay thuận (kG)	16.04	1.013	15,6	2.61	5.77	<0.01	17.34	1.013	15,6	2.61	9.12	<0.01
	2	Nằm ngửa gập bụng (số lần/30 giây)	10.69	2.044	9,5	2.17	5.30	<0.01	12.42	2.281	9,5	2.17	8.98	<0.01
	3	Bật xa tại chỗ (cm)	148.85	6.369	145	15.9	5.83	<0.01	155.15	6.689	145	15.9	8.42	<0.01
	4	Chạy 30m XPC (giây)	5.95	0.447	6,1	0.63	4.20	<0.01	5.65	1.013	6,1	0.63	4.53	<0.01
	5	Chạy con thoi 4x10m (giây)	13.33	0.409	13,5	0.33	3.70	<0.01	12.09	1.018	13,5	0.33	10.17	<0.01
	6	Chạy tùy sức 5 phút (m)	803.21	35.322	827	123	0.52	>0.05	812.18	37.650	827	123	1.52	>0.05
Nữ n=4 3	1	Lực bóp tay thuận (kG)	14.46	1.194	14,1	2.49	4.73	<0.01	15.83	1.194	14,1	2.49	8.04	<0.01
	2	Nằm ngửa gập bụng (số lần/30 giây)	8.44	1.736	7,5	1.49	7.37	<0.01	10.27	2.236	7,5	1.49	11.11	<0.01
	3	Bật xa tại chỗ (cm)	135.81	6.825	135	15.3	4.29	<0.01	141.71	6.915	135	15.3	6.62	<0.01
	4	Chạy 30m XPC (giây)	7.11	0.372	6,6	0.71	1.75	>0.05	6.61	0.941	6,6	0.71	1.71	>0.05
	5	Chạy con thoi 4x10m (giây)	13.59	0.442	13,7	0.31	2.71	<0.01	12.97	0.960	13,7	0.31	5.88	<0.01
	6	Chạy tùy sức 5 phút (m)	742.63	36.028	747	111	1.28	>0.05	759.52	37.748	747	111	2.91	<0.01

Bảng 3.54. So sánh kết quả kiểm tra thể lực của HS Lớp 5 sau TN với kết quả điều tra thể chất toàn quốc năm 2001

Giới tính	TT	Test	Trước thực nghiệm				t	P	Sau thực nghiệm				t	P
			Nhóm TN		Toàn quốc				Nhóm TN		Toàn quốc			
			$\bar{x}$	δ	$\bar{x}$	δ			$\bar{x}$	δ	$\bar{x}$	δ		
Nam n=5 5	1	Lực bóp tay thuận (kG)	17.67	1.087	17.5	3	0.39	>0.05	18.86	1.087	17.5	3	3.15	<0.01
	2	Nằm ngửa gập bụng (số lần/30 giây)	12.42	2.8	10.5	3.03	3.41	<0.01	13.12	2.769	10.5	3.03	4.67	<0.01
	3	Bật xa tại chỗ (cm)	160.85	7.499	156	15.5	2.08	<0.05	166.76	7.888	156	15.5	4.99	<0.01
	4	Chạy 30m XPC (giây)	5.93	0.376	5.9	0.56	0.33	>0.05	5.36	1.013	5.9	0.56	3.39	<0.01
	5	Chạy con thoi 4x10m (giây)	13.09	0.504	13.4	0.47	3.29	<0.01	12.18	1.080	13.4	0.47	7.50	<0.01
	6	Chạy tùy sức 5 phút (m)	856.58	42.177	839	123	1.00	>0.05	870.95	43.761	839	123	2.32	<0.05
Nữ n=4 7	1	Lực bóp tay thuận (kG)	16.79	1.017	16.3	3.2	1.00	>0.05	17.69	1.017	16.3	3.2	2.85	<0.01
	2	Nằm ngửa gập bụng (số lần/30 giây)	8.77	1.631	8.5	4.01	0.43	>0.05	9.66	1.861	8.5	4.01	1.81	>0.05
	3	Bật xa tại chỗ (cm)	146.79	7.852	144	15.8	1.09	>0.05	151.76	8.205	144	15.8	3.80	<0.01
	4	Chạy 30m XPC (giây)	7.00	0.436	6.5	0.63	4.55	<0.01	6.27	1.048	6.5	0.63	1.34	>0.05
	5	Chạy con thoi 4x10m (giây)	13.41	0.477	13.6	0.83	1.38	>0.05	12.46	0.959	13.6	0.83	6.34	<0.01
	6	Chạy tùy sức 5 phút (m)	759.68	34.831	755	109	0.28	>0.05	770.95	35.912	755	109	1.26	>0.05

3.3.3.5. So sánh kết quả kiểm tra hình thái cơ thể giữa nhóm TN với HS các tỉnh theo kết quả khảo sát thể chất người Việt Nam theo tiêu chí của Asean trước và sau thực nghiệm

Để nhận định kết quả phát triển hình thái của HS nhóm TN trong một bối cảnh rộng hơn, luận án so sánh đối chiếu các chỉ số (Chiều cao, Cân nặng, BMI) với dữ liệu khảo sát thể chất người Việt Nam theo tiêu chí của Asean tại ba tỉnh thành: Cần Thơ (CT), Đà Nẵng (ĐN) và Sơn La (SL) trên cơ sở dữ liệu thu được trước và sau thực nghiệm, được trình bày chi tiết trong các Bảng 3.55, 3.56, 3.57, 3.58 và 3.59.

Chỉ số hình thái HS khu vực thành thị

Tại khu vực thành thị, dữ liệu sau thực nghiệm cho thấy HS Nam nhóm TN có xu hướng thấp hơn về chiều cao so với HS CT và ĐN. Sự khác biệt này là có ý nghĩa thống kê ở hầu hết các khối lớp (ví dụ: lớp 2, Nam TN trung bình 127.99 cm so với CT 135 cm, $p<0.01$; lớp 5, Nam TN 143.6 cm so với ĐN 150 cm, $p<0.01$). Về cân nặng, HS Nam TN cũng thường nhẹ hơn HS CT và ĐN (ví dụ: lớp 4, Nam TN 38.14 kg so với ĐN 42.64 kg, $p<0.01$), nhưng lại nặng hơn đáng kể so với HS Sơn La ở tất cả các khối lớp (ví dụ: lớp 3, Nam TN 35.46 kg so với SL 30.45 kg, $p<0.01$). Một điểm đáng chú ý là chỉ số BMI của Nam thành thị nhóm TN, mặc dù không thay đổi đáng kể sau quá trình thực nghiệm ($p>0.05$ ở Lớp 1, 2, 3, 4, 5), nhưng lại cao hơn một cách có ý nghĩa so với HS Đà Nẵng và Sơn La (ví dụ: lớp 4, Nam TN 20.95 so với ĐN 14.76, $p<0.01$; lớp 3, Nam TN 19.95 so với SL 17.39, $p<0.01$).

Đối với HS Nữ thành thị, xu hướng tương tự cũng được ghi nhận. Về chiều cao, Nữ TN thấp hơn đáng kể so với Nữ CT và ĐN, đặc biệt ở các khối lớp lớn (ví dụ: lớp 5, Nữ TN 136.99 cm so với CT 150 cm, $p<0.01$; lớp 3, Nữ TN 129.9 cm so với ĐN 137 cm, $p<0.01$). Về cân nặng, Nữ TN cũng thấp hơn Nữ CT và ĐN ở các khối lớp lớn, nhưng lại nặng hơn đáng kể so với Nữ Sơn La (ví dụ: lớp 5, Nữ TN 38.94 kg so với SL 29.27 kg, $p<0.01$). Một trong những kết quả tích cực của giải pháp thực nghiệm là chỉ số BMI của Nữ thành thị nhóm TN đã giảm một cách có ý nghĩa ở lớp 4 ($t=2.40$, $p<0.05$) và lớp 5 ($t=2.02$, $p<0.05$). Mặc dù vậy, giá trị BMI sau thực nghiệm của Nữ TN vẫn cao hơn đáng kể so với Nữ Sơn La (ví dụ: lớp 5, Nữ TN 19.11 so với SL 15.68, $p<0.01$).

Chỉ số hình thái HS khu vực nông thôn

Tại khu vực nông thôn, HS Nam nhóm TN cũng cho thấy chỉ số chiều cao thấp hơn so với Nam CT và ĐN (ví dụ: lớp 5, Nam TN 137.2 cm so với CT 144 cm,

$p<0.01$). Tuy nhiên, Nam TN lại cao hơn đáng kể so với Nam SL ở các khối lớp nhỏ (ví dụ: lớp 3, 131.89 cm so với 126 cm, $p<0.01$). Về cân nặng, Nam TN nặng hơn đáng kể so với Nam Đà Nẵng và Sơn La ở hầu hết các khối (ví dụ: lớp 4, Nam TN 37.54 kg so với ĐN 26.7 kg, $p<0.01$; lớp 3, 36.26 kg so với SL 22.99 kg, $p<0.01$). Một kết quả nổi bật từ giải pháp thực nghiệm là chỉ số BMI của Nam nông thôn nhóm TN đã giảm một cách có ý nghĩa thống kê ở 4 trên 5 khối lớp (lớp 2 $t=2.24$, lớp 3 $t=2.50$, lớp 4 $t=2.28$, lớp 5 $t=2.02$; đều $p<0.05$). Mặc dù có sự cải thiện tích cực này, chỉ số BMI của Nam TN vẫn cao hơn so với Nam ĐN và SL (ví dụ: Lớp 5, Nam TN 19.36 so với ĐN 12.8, $p<0.01$).

Đối với HS Nữ nông thôn, chiều cao của nhóm TN cũng thấp hơn đáng kể so với Nữ CT và ĐN ở cả 5 khối lớp (ví dụ: lớp 5, Nữ TN 134.79 cm so với ĐN 147.2 cm, $p<0.01$). Chỉ số này tương đương hoặc cao hơn một chút so với Nữ SL ($p>0.05$ ở lớp 3, 4). Về cân nặng, Nữ TN nặng hơn đáng kể so với Nữ SL (ví dụ: lớp 5, 35.97 kg so với 30.85 kg, $p<0.05$) và thường tương đương hoặc nặng hơn Nữ ĐN (ví dụ: lớp 4, 35 kg so với 33.12 kg, $p>0.05$). Tương tự các nhóm khác, chỉ số BMI của Nữ nông thôn cũng cao hơn đáng kể so với Nữ ĐN và SL ở cả 5 khối lớp (ví dụ: lớp 5, Nữ TN 19.31 so với ĐN 16.98, $p<0.01$; và so với SL 15.81, $p<0.01$).

Việc đối chiếu dữ liệu hình thái cho thấy HS nhóm TN có xu hướng phát triển tầm vóc thấp hơn so với HS ở Cần Thơ và Đà Nẵng, nhưng lại có cân nặng và chỉ số BMI cao hơn so với HS ở Sơn La và Đà Nẵng. Các giải pháp thực nghiệm cho thấy tác động tích cực, đặc biệt là trong việc cải thiện (giảm) chỉ số BMI có ý nghĩa thống kê ở nhóm Nam nông thôn và Nữ thành thị, gợi ý một sự cải thiện về cấu trúc cơ thể cân đối hơn. Tuy nhiên, các chỉ số so sánh này chỉ mang tính chất tương đối khi so sánh giữa các khu vực do số lượng mẫu và thời điểm kiểm tra không đồng nhất, HS nhóm TN chỉ có 476HS tại 02 trường, số lượng này không đại diện toàn bộ HS tiểu học trên địa bàn HN mà chỉ sử dụng như một chỉ số để đánh giá mức độ thay đổi của nhóm HS này trước và sau thực nghiệm khi so sánh với các khu vực tương đồng.

Bảng 3.55. So sánh kết quả kiểm tra hình thái cơ thể của HS Lớp 1 sau thực nghiệm theo tiêu chí của Asean

Đối tượng	Khu Vực	Chỉ số	Nhóm TN						Cần Thơ		t	P**	Đà Nẵng		t	P**	Sơn La		t	P**
			Trước TN		Sau TN		t	P*												
			$\bar{x}$	δ	$\bar{x}$	δ			$\bar{x}$	δ										
Nam n=52	Thành thị n=26	Chiều cao (cm)	120.02	7.299	125.38	8.446	2.45	<0.05	129	0.04	2.19	<0.05	127.7	0.05	1.40	>0.05	123.4	9.82	0.78	>0.05
		Cân nặng (kg)	26.04	3.71	28.7	3.448	2.68	<0.01	33.6	5.88	3.67	<0.01	30.69	6.05	1.46	>0.05	24.22	7.49	2.77	<0.01
		BMI (kg/m2)	18.23	3.1	18.2	2.252	0.04	>0.05	19.98	2.59	2.64	<0.01	11.99	2.21	10.04	<0.01	15.61	3	3.52	<0.01
	Nông thôn n=26	Chiều cao (cm)	118.61	8.058	124.38	10.959	2.16	<0.05	123	0.04	0.64	>0.05	121.3	0.04	1.43	>0.05	121.6	6.52	1.11	>0.05
		Cân nặng (kg)	26.38	3.947	27.6	4.554	1.03	>0.05	30.4	7.13	1.69	>0.05	24.81	2.92	2.63	<0.01	25.45	4.93	1.63	>0.05
		BMI (kg/m2)	18.78	2.452	18.3	2.022	0.77	>0.05	19.91	3.45	2.05	<0.05	10.21	1.07	18.03	<0.01	17.06	2.16	2.14	<0.05
Nữ n=40	Thành thị n=20	Chiều cao (cm)	114.67	7.396	119.46	8.324	1.92	>0.05	125.1	0.05	3.03	<0.01	121.6	3.9	1.04	>0.05	118.2	5.43	0.57	>0.05
		Cân nặng (kg)	22.52	4.975	26.97	6.015	2.55	<0.05	28.38	6.57	0.71	>0.05	28.03	4.21	0.65	>0.05	36.92	51.39	0.86	>0.05
		BMI (kg/m2)	17.38	4.504	18.76	3.642	1.07	>0.05	18.03	3.59	0.64	>0.05	18.89	2.28	0.14	>0.05	26.81	38.37	0.93	>0.05
	Nông thôn n=20	Chiều cao (cm)	116.98	7.512	11.96	9.868	37.87	<0.01	124.4	0.06	50.96	<0.01	121.9	7.31	40.04	<0.01	121.2	4.96	44.23	<0.01
		Cân nặng (kg)	26.54	4.594	27.57	5.721	0.63	>0.05	27.2	5.78	0.20	>0.05	24.89	7.14	1.31	>0.05	22.62	4.15	3.13	<0.01
		BMI (kg/m2)	19.37	2.974	18.66	2.716	0.79	>0.05	17.57	3.49	1.10	>0.05	16.49	2.99	2.40	<0.05	15.42	2.75	3.75	<0.01

Bảng 3.56. So sánh kết quả kiểm tra hình thái cơ thể của HS Lớp 2 sau thực nghiệm theo tiêu chí của Asean

Đối tượng	Khu Vực	Chỉ số	Nhóm TN						Cần Thơ		t	P**	Đà Nẵng		t	P**	Sơn La		t	P**
			Trước TN		Sau TN		t	P*												
			$\bar{x}$	δ	$\bar{x}$	δ			$\bar{x}$	δ										
Nam n=52	Thành thị n=26	Chiều cao (cm)	120.81	7.6	127.99	9.821	2.87	<0.01	135	0.04	3.64	<0.01	135	0.07	3.64	<0.01	126	4.74	0.92	>0.05
		Cân nặng (kg)	30.32	6.509	32.28	7.794	0.96	>0.05	39.98	6.08	3.91	<0.01	38.14	6.93	2.81	<0.01	26.6	11.03	2.09	<0.05
		BMI (kg/m2)	20.78	4.241	20.14	4.064	0.54	>0.05	21.9	2.65	1.83	>0.05	14.01	1.92	6.90	<0.01	16.63	5.9	2.43	<0.05
	Nông thôn n=26	Chiều cao (cm)	121.4	7.072	126.79	9.424	2.27	<0.05	128	0.03	0.65	>0.05	130	0.05	1.74	>0.05	125.2	3.33	0.81	>0.05
		Cân nặng (kg)	33.4	6.267	30.08	6.099	1.90	>0.05	33.2	10.92	1.23	>0.05	32.58	6.45	1.41	>0.05	26.08	6.03	2.33	<0.05
		BMI (kg/m2)	22.79	4.74	20.24	3.205	2.24	<0.05	20.06	6.13	0.13	>0.05	12.54	2.27	9.86	<0.01	16.53	3.24	4.07	<0.01
Nữ n=40	Thành thị n=20	Chiều cao (cm)	121.36	6.804	123.89	9.128	1.02	>0.05	130	0.01	2.99	<0.01	125	0.03	0.54	>0.05	130.2	7.49	2.43	<0.05
		Cân nặng (kg)	31.29	5.133	31.61	5.21	0.20	>0.05	37.12	4.29	3.72	<0.01	26.75	4.16	3.32	<0.01	29.03	7.54	1.30	>0.05
		BMI (kg/m2)	21.18	2.792	20.44	2.576	0.89	>0.05	21.85	2.44	1.82	>0.05	17.23	2.54	4.06	<0.01	16.9	3.01	4.11	<0.01
	Nông thôn n=20	Chiều cao (cm)	120.25	8.34	123.19	11.017	0.99	>0.05	130	4.97	2.55	<0.05	125.5	6.08	0.83	>0.05	121	3.13	0.86	>0.05
		Cân nặng (kg)	31.82	6.7	30.41	6.763	0.69	>0.05	33.23	4.36	1.60	>0.05	24.66	4.75	3.18	<0.01	19.93	1.31	6.82	<0.01
		BMI (kg/m2)	21.89	3.296	21.14	2.772	0.80	>0.05	19.63	2.01	2.02	<0.05	15.6	2.44	6.91	<0.01	13.62	0.84	11.68	<0.01

Bảng 3.57. So sánh kết quả kiểm tra hình thái cơ thể của HS Lớp 3 sau thực nghiệm theo tiêu chí của Asean

Đối tượng g	Khu Vực	Chỉ số	Nhóm TN						Cần Thơ		t	P**	Đà Nẵng		t	P**	Sơn La		t	P**
			Trước TN		Sau TN		t	P*												
			$\bar{x}$	δ	$\bar{x}$	δ														
Nam n=47	Thành thị n=24	Chiều cao (cm)	126.95	7.793	133.19	9.87	2.47	<0.05	134.8	0.05	0.83	>0.05	132.9	0.06	0.15	>0.05	132.3	3.84	0.43	>0.05
		Cân nặng (kg)	34.07	5.268	35.46	6.241	0.85	>0.05	36.41	5.62	0.57	>0.05	33.27	4.85	1.39	>0.05	30.45	3.6	3.51	<0.01
		BMI (kg/m2)	21.21	3.362	19.95	2.517	1.51	>0.05	20.01	2.8	0.08	>0.05	12.49	1.58	12.65	<0.01	17.39	1.95	4.04	<0.01
	Nông thôn n=23	Chiều cao (cm)	126.01	6.002	131.89	7.763	2.94	<0.01	134.3	0.03	1.58	>0.05	131.4	0.05	0.32	>0.05	126	4.29	3.34	<0.01
		Cân nặng (kg)	35.71	6.216	36.26	6.951	0.29	>0.05	42.6	3.6	4.07	<0.01	32.74	7.83	1.65	>0.05	22.99	4.4	8.08	<0.01
		BMI (kg/m2)	22.52	3.907	20.01	3.099	2.50	<0.05	21.18	7.41	0.70	>0.05	12.43	2.83	8.95	<0.01	14.41	2.1	7.48	<0.01
Nữ n=47	Thành thị n=24	Chiều cao (cm)	127.33	6.876	129.9	9.579	1.03	>0.05	133.6	0.05	1.73	>0.05	137	4.85	3.01	<0.01	138.6	6.06	3.52	<0.01
		Cân nặng (kg)	31.84	3.747	32.86	3.334	0.94	>0.05	38	3.32	5.10	<0.01	35.78	4.48	2.47	<0.05	35.45	5.65	1.89	>0.05
		BMI (kg/m2)	19.67	2.248	19.62	2.01	0.08	>0.05	21.33	2.15	2.72	<0.01	19	1.5	1.14	>0.05	18.4	2.53	1.78	>0.05
	Nông thôn n= 23	Chiều cao (cm)	125.1	6.785	128.6	9.207	1.43	>0.05	134.3	0.02	2.77	<0.01	134.4	6.75	2.33	<0.05	128.3	2.5	0.14	>0.05
		Cân nặng (kg)	31.54	4.231	31.76	4.599	0.16	>0.05	33.2	5.43	0.94	>0.05	32.86	8.85	0.52	>0.05	22.65	2.15	8.12	<0.01
		BMI (kg/m2)	20.17	2.595	19.42	2.398	0.98	>0.05	18.42	3.17	1.17	>0.05	17.95	3.26	1.70	>0.05	13.76	1.18	9.59	<0.01

Bảng 3.58. So sánh kết quả kiểm tra hình thái cơ thể của HS Lớp 4 sau thực nghiệm theo tiêu chí của Asean

Đối tượng	Khu Vực	Chỉ số	Nhóm TN						Cần Thơ		t	P**	Đà Nẵng		t	P**	Sơn La		t	P**
			Trước TN		Sau TN		T	P*												
			$\bar{x}$	δ	$\bar{x}$	δ			$\bar{x}$	δ										
Nam n=52	Thành thị n=26	Chiều cao (cm)	132.88	6.173	138.18	10.303	2.25	<0.05	145	0.04	3.38	<0.01	144	0.05	2.88	<0.01	134	4.37	1.90	>0.05
		Cân nặng (kg)	36.8	4.491	38.14	4.818	1.04	>0.05	42.3	9.29	2.03	<0.05	42.64	6	2.98	<0.01	29.73	2.41	7.96	<0.01
		BMI (kg/m2)	20.87	2.457	20.95	2.433	0.12	>0.05	20	4.32	0.98	>0.05	14.76	1.81	10.41	<0.01	16.55	1.15	8.34	<0.01
	Nông thôn n=26	Chiều cao (cm)	131.73	6.068	136.88	8.22	2.57	<0.05	136	0.04	0.55	>0.05	132	0.04	3.03	<0.01	133.2	6.03	1.84	>0.05
		Cân nặng (kg)	37.57	5.898	37.54	5.862	0.02	>0.05	35.95	7.91	0.82	>0.05	26.7	3.46	8.12	<0.01	29.71	9.09	3.69	<0.01
		BMI (kg/m2)	21.7	3.588	19.65	2.863	2.28	<0.05	19.25	3.62	0.44	>0.05	10.12	1.1	15.84	<0.01	16.58	4.08	3.14	<0.01
Nữ n=43	Thành thị n=22	Chiều cao (cm)	131.39	10.41	134.27	10.785	0.88	>0.05	139	0.03	1.96	>0.05	146.4	9.22	3.90	<0.01	133	5.75	0.52	>0.05
		Cân nặng (kg)	36.25	6.577	36.05	7.399	0.09	>0.05	40.86	6.95	2.17	<0.05	41.3	9.95	1.95	>0.05	29.71	7.67	2.90	<0.01
		BMI (kg/m2)	20.92	2.881	18.86	2.653	2.40	<0.05	21.23	3.07	2.68	<0.01	19.02	2.89	0.19	>0.05	16.64	3.19	2.59	<0.01
	Nông thôn n= 21	Chiều cao (cm)	127.88	9.084	133.17	11.448	1.64	>0.05	139	0.04	2.28	<0.05	135.7	6.99	0.85	>0.05	134.3	6.91	0.38	>0.05
		Cân nặng (kg)	34.35	7.448	35	7.416	0.28	>0.05	37.85	8.23	1.17	>0.05	33.12	7.87	0.79	>0.05	32.55	7.68	1.04	>0.05
		BMI (kg/m2)	20.8	2.932	18.56	2.471	2.64	<0.01	19.58	3.49	1.08	>0.05	17.87	3.3	0.76	>0.05	17.84	3.14	0.82	>0.05

Bảng 3.59. So sánh kết quả kiểm tra hình thái cơ thể của HS Lớp 5 sau thực nghiệm theo tiêu chí của Asean

Đối tượng	Khu Vực	Chỉ số	Nhóm TN						Cần Thơ		t	P**	Đà Nẵng		t	P**	Sơn La		t	P**
			Trước TN		Sau TN		t	P*												
			$\bar{x}$	Δ	$\bar{x}$	δ			$\bar{x}$	δ										
Nam n=55	Thành thị n=28	Chiều cao (cm)	140.35	8.444	143.6	11.101	1.22	>0.05	150	0.07	2.94	<0.01	150	1.5	2.92	<0.01	143.1	8.52	0.18	>0.05
		Cân nặng (kg)	39.93	5.235	40.8	4.893	0.63	>0.05	44.6	7.39	2.24	<0.05	46.23	6.32	3.54	<0.01	38.99	11.54	0.76	>0.05
		BMI (kg/m2)	20.33	2.72	19.51	2.156	1.22	>0.05	19.89	3.75	0.46	>0.05	15.4	5.41	3.71	<0.01	18.8	4.56	0.74	>0.05
	Nông thôn n=27	Chiều cao (cm)	135.74	7.612	137.2	9.663	0.61	>0.05	144	0.04	3.59	<0.01	139	0.04	0.95	>0.05	137.8	6.54	0.26	>0.05
		Cân nặng (kg)	38.74	5.612	39.4	6.873	0.38	>0.05	41.9	7.99	1.22	>0.05	35.6	7.93	1.87	>0.05	32.33	7.91	3.48	<0.01
		BMI (kg/m2)	21.13	3.298	19.36	3.076	2.02	<0.05	20.23	3.52	0.96	>0.05	12.8	2.59	8.38	<0.01	16.9	3.12	2.89	<0.01
Nữ n=47	Thành thị n=23	Chiều cao (cm)	133.55	7.822	136.99	8.233	1.40	>0.05	150	0.05	7.07	<0.01	150.9	7.2	5.86	<0.01	136.4	4.24	0.32	>0.05
		Cân nặng (kg)	37.53	7.012	38.94	7.272	0.65	>0.05	44.6	6.65	2.65	<0.01	43.27	5.65	2.16	<0.05	29.27	4.27	5.75	<0.01
		BMI (kg/m2)	20.92	3.033	19.11	2.815	2.02	<0.05	19.8	2.49	0.85	>0.05	18.96	1.92	0.20	>0.05	15.68	1.66	5.26	<0.01
	Nông thôn n= 24	Chiều cao (cm)	131.88	8.613	134.79	10.648	1.00	>0.05	146	0.06	4.71	<0.01	147.2	7.41	4.40	<0.01	138.8	8.63	1.35	>0.05
		Cân nặng (kg)	34.4	7.067	35.97	6.925	0.74	>0.05	41.9	9.54	2.38	<0.05	36.79	4.38	0.46	>0.05	30.85	7.61	2.33	<0.05
		BMI (kg/m2)	19.78	3.789	19.31	2.932	0.45	>0.05	19.62	3.63	0.31	>0.05	16.98	1.56	3.20	<0.01	15.81	1.93	4.58	<0.01

3.3.4. Bàn luận về kết quả thực nghiệm các giải pháp

3.3.4.1. Bàn luận về việc tổ chức thực nghiệm giải pháp

Việc tổ chức thực nghiệm áp dụng cách tiếp cận tích hợp, triển khai đồng thời ba giải pháp: đổi mới phương pháp GDTC, lồng ghép giáo dục dinh dưỡng, và đa dạng hóa hoạt động thể thao ngoại khóa. Cách tiếp cận đa thành phần này được xây dựng trên một nền tảng phương pháp luận chặt chẽ, với mục tiêu không chỉ kiểm chứng hiệu quả mà còn đánh giá tác động tổng thể và tính khả thi trong bối cảnh thực tiễn, phản ánh phát triển thể chất của HS là kết quả cộng hưởng, phù hợp với các mô hình y tế học đường tiên tiến như “Trường học Tăng cường Sức khỏe” của Tổ chức Y tế Thế giới (WHO) [132] hay “Toàn diện Nhà trường, Toàn diện Cộng đồng, Toàn diện Trẻ em” của Trung tâm Kiểm soát và Phòng ngừa Dịch bệnh Hoa Kỳ (CDC) [87] và các tổng quan hệ thống vốn khẳng định hiệu quả của can thiệp kết hợp. Hướng đi này cũng tương thích với nghiên cứu trong nước (Lê Đông Dương, 2017) [30].

Để đảm bảo giá trị khoa học, luận án đã thiết kế một quy trình chặt chẽ với nhóm ĐC song song trên khách thể đủ lớn (N=953) và đa dạng (nội thành, ngoại thành). Việc lựa chọn các cặp trường tương đồng giúp kiểm soát biến nhiễu. Quá trình thực nghiệm kéo dài một năm học và sử dụng bộ công cụ đánh giá đa dạng (khách quan và định tính), cho phép thu thập dữ liệu một cách toàn diện về sự thay đổi cả về thể chất lẫn tâm lý - xã hội của HS. Các giải pháp đề ra đã huy động và có sự phối hợp đồng bộ giữa nhà trường, HS và PHHS. Cách tiếp cận này giúp giảm thiểu rào cản giữa nhà trường, gia đình và cộng đồng, tạo ra một môi trường giáo dục nhất quán, vốn được xác định là yếu tố quyết định hiệu quả lâu dài. Nghiên cứu tại Việt Nam như của Lê Minh Nguyệt, Nguyễn Văn Hồng (2017) [50] cũng đã chỉ ra vai trò quan trọng của sự chỉ đạo và phối hợp đồng bộ. Tính khả thi và bền vững được cân nhắc qua việc xác định rõ tiêu chí đánh giá hiệu quả cụ thể. Việc tổ chức tập huấn chuyên môn cho GV và thiết lập hệ thống theo dõi, giám sát liên tục trong quá trình triển khai thử nghiệm cho phép điều chỉnh linh hoạt phù hợp với thực tiễn.

3.3.4.2. Bàn luận về kết quả thực nghiệm ba giải pháp

Tác động của việc đổi mới phương pháp dạy học đến ý thức học tập môn GDTC của HS tiểu học

Dữ liệu nghiên cứu trên 953 HS tiểu học cho thấy, sau khi áp dụng giải pháp đổi mới dạy học theo Chiến lược 6C, các biểu hiện học tập của nhóm TN đã cải thiện rõ rệt so với nhóm ĐC, vốn có điểm xuất phát tương đương. Sự cải thiện này thể hiện

toàn diện ở các mặt thái độ, mức độ chú ý, nỗ lực và hành vi học tập.

(a) Chuyển đổi thái độ và mức độ gắn kết với môn học

Sự thay đổi rõ nét nhất là ở động lực nội tại. Tỷ lệ HS nhóm TN "thích" môn GDTC tăng từ khoảng 50% lên 80,67%, trong khi nhóm ĐC chỉ đạt 59,75%. Tương tự, tỷ lệ HS TN cho rằng môn học này "cần thiết" đạt 94,54% (so với 80,71% ở nhóm ĐC). Những con số này cho thấy HS không còn coi GDTC là môn phụ mà đã nhận thức được giá trị và mục tiêu của môn học. Sự đầu tư về mặt cảm xúc với môn học cũng gia tăng. Tỷ lệ "vui khi thành công" ở nhóm TN tăng từ 17,86% lên 53,36%, và tỷ lệ "buồn khi không đạt" tăng từ 65,34% lên 90,34%. Theo các mô hình dạy học hiện đại, một môi trường học tập hỗ trợ đã gia tăng cảm nhận về quyền tự chủ, năng lực và sự gắn kết xã hội của HS. Đây chính là những cơ chế nền tảng thúc đẩy động lực học tập bền vững, như đã được khẳng định trong Thuyết tự quyết (Self-Determination Theory) [122] và Mô hình giáo dục thể thao (Sport Education Model) [110]

Về mặt học thuật, triết lý "học qua trò chơi và trải nghiệm" được áp dụng tương đồng với mô hình Teaching Games for Understanding (TGfU) [100], vốn chuyển trọng tâm từ việc luyện tập kỹ thuật rời rạc sang phát triển tư duy chiến thuật và ra quyết định trong bối cảnh trò chơi. Cách tiếp cận này lý giải cho sự gia tăng mức độ tập trung và tính chủ động ở nhóm TN. Đồng thời, nhấn mạnh mục tiêu người học "có năng lực, hiểu biết và nhiệt huyết" thông qua vai trò đội nhóm, điều này cũng trùng khớp với kết quả về sự gắn kết. Các tổng quan quốc tế, tiêu biểu là Richard Bailey (2006), khẳng định GDTC mang lại lợi ích vượt ra ngoài kỹ năng vận động, bao gồm thái độ tích cực, lòng tự trọng và kỹ năng xã hội, củng cố thêm cho các phát hiện của nghiên cứu [120].

(b) Nâng cao mức độ chú ý, nỗ lực và hành vi học tập tích cực

Việc gia tăng hứng thú đã tạo ra một vòng lặp tích cực, huy động nguồn lực nhận thức của HS. Chỉ báo "tập trung chú ý" ở nhóm TN tăng từ 70,80% lên 92,23%. Chỉ báo "cố gắng hoàn thành nhiệm vụ" cũng tăng mạnh từ 47,90% lên 87,82%, trong khi nhóm ĐC gần như không thay đổi (chỉ tăng 0,84 điểm phần trăm). Cùng với đó, các hành vi xã hội tích cực cũng gia tăng. Những thay đổi này cho thấy trọng tâm điều khiển hoạt động học đã dịch chuyển từng bước từ GV sang HS, đồng thời hình thành một môi trường hỗ trợ và hợp tác. Giải thích theo cách tiếp cận Học tập hợp tác, các thành tố cốt lõi như phụ thuộc lẫn nhau tích cực, trách nhiệm cá nhân,

tương tác thúc đẩy và kỹ năng giao tiếp đã được kích hoạt hiệu quả.

(c) Dấu hiệu chuyển hóa sang tham gia ngoài giờ, hướng tới “hiểu biết và nhiệt huyết” thể thao

Tác động của giải pháp thực nghiệm không chỉ dừng lại trong tiết học. Tỷ lệ HS nhóm TN "thường xuyên" theo dõi hoặc cập nhật thông tin thể thao ngoài thời gian lên lớp tăng gần chín lần, từ 5,25% lên 44,75%. Đây là dấu hiệu rõ rệt của sự lan tỏa, cho thấy HS đang tiến dần tới mục tiêu của Sport Education Model là trở thành người học "có năng lực, có hiểu biết và có nhiệt huyết", từ đó hình thành nền tảng cho thói quen vận động suốt đời.

(d) Đối chiếu với các nghiên cứu trong nước và quốc tế

Trong bối cảnh Việt Nam, kết quả này phù hợp với định hướng của Chiến lược 6C đang được Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam thí điểm tại 63 tỉnh thành [140]. Bên cạnh đó cũng đáp ứng được các khuyến nghị về tăng cường đổi mới phương pháp và tổ chức hoạt động tương tác từ các báo cáo quản lý của Tổng cục Thể dục Thể thao, 2021) [69] và khảo sát thực trạng của tác giả Đặng Đình Dũng, 2024 [29]. Hướng tiếp cận này cũng xây dựng trên cơ sở các nghiên cứu về nhóm giải pháp tổng hợp của Lê Đông Dương, 2017 [30] và nền tảng lý luận về dạy học "lấy HS làm trung tâm" (Nguyễn Viết Minh, 1998) [46]

Ở bình diện quốc tế, chương trình GDTC chất lượng “Quality Physical Education (QPE)” của UNESCO năm 2015 [130] coi đây là sự đầu tư hiệu quả để duy trì hoạt động thể chất và kỹ năng sống. Các nghiên cứu của Donnelly và Lambourne (2016) [95] cũng nhất quán với các cơ chế và hiệu ứng được ghi nhận, bao gồm tăng mức độ chú ý, nỗ lực, hợp tác và mở rộng tham gia ngoài giờ.

Như vậy, các số liệu định lượng cho thấy việc đổi mới phương pháp theo Chiến lược 6C, vận dụng nguyên lý của TGfU, Học tập hợp tác và Sport Education Model, đã cải thiện đáng kể thái độ (tỷ lệ “thích” 80,67%; “cần thiết” 94,54%), mức độ chú ý (tăng lên 92,23%) và nỗ lực (tăng lên 87,82%). Đặc biệt, mức độ tham gia ngoài giờ tăng rõ rệt (từ 5,25% lên 44,75%). Những kết quả này tương đối phù hợp với một số nghiên cứu trong nước và quốc tế, qua đó khẳng định giá trị thực tiễn của mô hình. Dưới đây là bảng tóm tắt mức độ thay đổi, cho thấy sự vượt trội của nhóm TN so với nhóm ĐC.

Bảng 3.60. Tóm tắt mức độ thay đổi về các hành vi học tập tích cực

Biểu hiện Hành vi	Nhóm TN	Nhóm ĐC	Chênh lệch
Chủ động thực hiện nhiệm vụ	+34.87	+4.62	+30.25
Tương tác, trao đổi với GV & bạn bè	+41.18	+5.03	+36.15
Biểu hiện Hành vi (Mức độ "Thường xuyên" hoặc "Tích cực")	+40.33	+1.04	+39.29
Theo dõi, cập nhật thông tin TDDT	+39.50	+6.71	+32.79

Tác động của việc tăng cường giáo dục các nội dung liên quan đến dinh dưỡng trong nhà trường

Kết quả thực nghiệm sau một năm cho thấy giải pháp “Tăng cường giáo dục các nội dung liên quan đến dinh dưỡng trong nhà trường” đã tạo ra các tác động tích cực với sự thay đổi có ý nghĩa thống kê. Phân tích nhận định hiệu quả của chương trình trong cơ chế chuyển đổi từ kiến thức sang thái độ và đến thực hành.

(a) Thay đổi về kiến thức và hiểu biết dinh dưỡng

Sau một năm học thực nghiệm, tỷ lệ HS nhóm TN trả lời đúng về các chất dinh dưỡng cơ bản tăng vọt từ 61,3% lên 98,9%, trong khi nhóm ĐC (ĐC) chỉ tăng từ 52,8% lên 68,6% ($p < 0,001$). Tương tự, kiến thức về vai trò của ngũ cốc (tăng lên 80,9%) và chất đạm (tăng lên 75,4%) ở nhóm TN cũng cải thiện mạnh mẽ; tỷ lệ trả lời “Không biết” ở nhóm này đã giảm về 0. Kết quả này củng cố các phát hiện từ tổng quan hệ thống (Al-Hazzaa và cộng sự, 2018) [83] và tương đồng với các nghiên cứu quốc tế cụ thể (Lakshman và cộng sự, 2010) [107], khẳng định tính phổ quát của các nguyên tắc giáo dục hiệu quả.

(b) Hình thành thái độ và nhận thức tích cực

Thành công của giải pháp còn thể hiện ở việc thay đổi nhận thức và thái độ của HS. Tỷ lệ HS nhóm TN đánh giá dinh dưỡng “rất có ảnh hưởng” đến sự phát triển thể chất đã tăng gần gấp ba, từ 23,7% lên 69,1%. Quan trọng hơn, tỷ lệ HS nhóm TN đánh giá thói quen lành mạnh là “rất quan trọng” đạt 83,4%, cao hơn đáng kể so với nhóm ĐC (77,8%, $p = 0,004$). Điều này cho thấy chương trình đã tạo ra động lực nội tại mạnh mẽ, nhất quán với các nghiên cứu về tác động của giáo dục dinh dưỡng đến thái độ (Cotton và cộng sự, 2020 [92]; Raut và cộng sự, 2024 [121]).

(c) Chuyển hóa từ học tập sang hành vi lối sống

Điểm nổi bật nhất là khả năng chuyển hóa kiến thức và thái độ thành hành vi

cụ thể. Chất lượng bữa sáng của nhóm TN cải thiện ấn tượng, với tỷ lệ kết hợp đủ ba nhóm thực phẩm tăng hơn ba lần, từ 21,8% lên 70,2% (vượt trội so với nhóm ĐC). Đồng thời, hành vi không lành mạnh được hạn chế rõ rệt: tỷ lệ HS nhóm TN ăn vặt hàng ngày giảm mạnh từ 29,6% xuống chỉ còn 7,8%, trong khi nhóm ĐC vẫn còn ở mức 21,1%. Kết quả này tương đồng với tổng quan của Dudley và cộng sự (2015) [96].

Tuy nhiên, một giới hạn cũng được ghi nhận: tần suất ăn trái cây hàng ngày không cho thấy khác biệt có ý nghĩa thống kê ($p=0,148$). Điều này có thể cho thấy giới hạn của can thiệp tại trường đối với các hành vi phụ thuộc vào sự sẵn có của thực phẩm tại gia đình, một phát hiện cũng được Evans và cộng sự (2012) [97] chỉ ra, nhấn mạnh tầm quan trọng của việc kết hợp các chiến lược tác động đến gia đình.

(d) Tác động lan tỏa đến hoạt động thể chất và vệ sinh

Một kết quả giá trị là tác động lan tỏa của giáo dục dinh dưỡng sang các lĩnh vực sức khỏe khác. Tỷ lệ HS nhóm TN tập thể dục ít nhất 60 phút/ngày tăng gần gấp đôi (từ 38,7% lên 71,4%). Thói quen rửa tay trước khi ăn cũng được cải thiện rõ rệt (từ 69,7% lên 88,2%). Sự cải thiện đồng thời ở cả ba lĩnh vực (dinh dưỡng, vận động, vệ sinh) cho thấy chương trình đã hình thành một “tư duy sức khỏe” toàn diện, phù hợp với mô hình “Trường học tăng cường sức khỏe” của WHO [135] và các nghiên cứu về hiệu ứng lan tỏa (Brown và cộng sự, 2024) [86].

(g) Tổng quan về hiệu quả giải pháp

Kết quả khẳng định chương trình can thiệp giáo dục dinh dưỡng có hệ thống là một giải pháp hiệu quả vượt trội. Sau một năm, nhóm TN đã có bước tiến ngoạn mục ở cả ba phương diện kiến thức, thái độ và hành vi, với sự khác biệt so với nhóm ĐC ở hầu hết các chỉ số đều có ý nghĩa thống kê ($p<0,001$). Dữ liệu cho thấy, trong khi môi trường giáo dục nói chung chỉ tạo ra nền tảng cơ bản (nhóm ĐC), chỉ có giải pháp có cấu trúc mới tạo ra một bước chuyển biến về chất liên quan đến sức khỏe. Kết quả này cung cấp bằng chứng thực tiễn cho việc cần thiết lồng ghép các chương trình giáo dục dinh dưỡng toàn diện trong nhà trường.

Tác động của giải pháp đổi mới hình thức tổ chức hoạt động TT trường học

Giải pháp “Đổi mới hình thức tổ chức hoạt động thể thao trong nhà trường” được thực nghiệm trên 953 HS (476 nhóm TN, 477 nhóm ĐC) nhằm đa dạng hóa CLB và cải tiến tổ chức để tăng cường sự tham gia của HS.

Kết quả sau một năm cho thấy hiệu quả rõ rệt của việc chủ động mở rộng loại hình CLB. Nhóm TN tăng gấp đôi số CLB (từ 9 lên 18, +100%) và số HS tham gia (từ 200 lên 418, +109%). Trong khi đó, nhóm ĐC chỉ tăng nhẹ (CLB từ 8 lên 10, +25%; HS từ 189 lên 218, +15%). Kết quả này phù hợp với định hướng của Bộ GD&ĐT và Bộ VHTTDL. Hướng tiếp cận này cũng nhất quán với các nghiên cứu quốc tế (Richard Bailey, 2006; François Trudeau, 2008; Donnelly & Lambourne, 2016) [120];[98];[95]), và trong nước (Nguyễn Viết Minh, 1998; Viện KHGD Việt Nam, 2020, chiến lược 6C [46];[140]), vốn khẳng định việc đổi mới tổ chức và tăng cường hoạt động thể chất giúp cải thiện kỹ năng, sức khỏe và hứng thú học tập.

Một tác động quan trọng là giải pháp đã thu hẹp đáng kể khoảng cách phát triển thể chất giữa thành thị và nông thôn. Trước thực nghiệm, trường thành thị có 6 CLB/140 HS, trong khi nông thôn chỉ có 3 CLB/60 HS. Sau thực nghiệm, trường nông thôn nhóm TN (An Phú) tăng lên 7 CLB (+133%) và 145 HS (+142%), một tốc độ tăng nhanh hơn thành thị (6→11 CLB, 140→273 HS). Ngược lại, trường nông thôn ĐC (Hà Hồi) gần như không đổi. Điều này chứng tỏ mô hình không phụ thuộc chủ yếu vào nguồn lực tài chính, mà hiệu quả đến từ thay đổi phương thức tổ chức, huy động cộng đồng và tối ưu CSVC sẵn có. Phát hiện này phù hợp với các mô hình chi phí thấp, hiệu quả cao trên thế giới (Previenne, 2017 [128]; Profit, 2024 [119]) và trong nước (Lê Đông Dương, 2017 [30]).

Tóm lại, giải pháp đã chứng minh hiệu quả ở ba khía cạnh: tăng mạnh số CLB và HS tham gia, rút ngắn khoảng cách thành thị - nông thôn, và tạo bằng chứng thực tiễn về một mô hình khả thi, có thể nhân rộng. Kết quả này phù hợp với định hướng chính sách quốc gia và xu thế quốc tế (UNESCO, 2016 [131]; João Martins, 2025 [105]), khẳng định tính bền vững của mô hình trong việc nâng cao sức khỏe và thể lực HS.

3.3.4.3. Bàn luận về mức độ tác động của các giải pháp đối với thể chất và khả năng vận động của HS tiểu học thành phố Hà Nội sau thực nghiệm

Chỉ số cơ thể và thành tích các test đánh giá thể chất giữa nhóm thực nghiệm và nhóm ĐC

Kết quả nghiên cứu sau một năm cho thấy nhóm TN có sự tiến bộ về mặt thể chất so với nhóm ĐC. Về hình thái, mặc dù sự chênh lệch về mức tăng trưởng chung không phải lúc nào cũng đạt ý nghĩa thống kê ở mọi khối lớp, nhóm TN vẫn cho thấy xu hướng tăng chiều cao tốt hơn, đặc biệt ở các khối lớp đầu (ví dụ lớp 1, $p < 0.01$).

Quan trọng hơn, về khả năng vận động, sự cải thiện ở nhóm TN là vượt trội. Các chỉ số sức mạnh và năng lực vận động, bao gồm lực bóp tay, số lần gập bụng, thành tích bật xa tại chỗ, thời gian chạy 30m và chạy con thoi 4×10m, đều ghi nhận sự tiến bộ đáng kể hơn nhóm ĐC ở phần lớn các khối lớp (ví dụ: lớp 4, 5, $p < 0.01$ ở hầu hết các test). Kết quả này thống nhất với các nghiên cứu quốc tế. Di Maglie và cộng sự (2022) khi can thiệp 6 tháng tăng hoạt động thể chất ở trường, đã ghi nhận nhóm trẻ thí nghiệm giảm rõ rệt chỉ số BMI và nâng cao đáng kể các chỉ số thể lực so với nhóm ĐC [94]. Tương tự, tổng quan của Klein và cộng sự (2023) khẳng định các chương trình kết hợp hoạt động thể chất và giáo dục dinh dưỡng giúp cải thiện sức khỏe tim mạch và giảm tỷ lệ thừa cân ở trẻ em một cách rõ rệt [106]. Nhìn chung, nhóm TN đạt thành tích vận động và sự phát triển hình thái tốt hơn nhóm ĐC, chứng minh hiệu quả của bộ ba giải pháp đã triển khai.

Nhịp độ tăng trưởng trung bình các chỉ số cơ thể và các test thể chất

Khi phân tích nhịp độ tăng trưởng, sự khác biệt giữa hai nhóm trở nên rõ nét hơn. Nhóm TN có tốc độ tăng trưởng các chỉ số hình thái và năng lực thể chất cao hơn so với nhóm ĐC. Ví dụ, HS nhóm TN ở nhiều khối lớp có tốc độ tăng chiều cao trên năm cao hơn (khoảng 5-7cm/năm ở các khối lớp đầu) so với mức tăng trưởng tự nhiên của nhóm ĐC (chỉ khoảng 3-4cm). Đáng chú ý, mức tăng trọng lượng của nhóm TN diễn ra hợp lý, giúp chỉ số BMI giảm nhẹ có ý nghĩa thống kê (ví dụ Nam TN Lớp 3, 4, 5) hoặc ổn định, phản ánh một tình trạng tăng trưởng cân đối.

Về thành tích thể lực, nhóm TN cải thiện đồng đều ở hầu hết các tổ chất. Lực bóp tay, bật xa tăng nhanh hơn, thời gian chạy ngắn giảm nhiều hơn, và quãng đường chạy bền dài hơn nhóm ĐC. Ngược lại, nhóm ĐC chỉ có nhịp độ tăng trưởng tự nhiên, nhiều chỉ số gần như giữ nguyên hoặc tăng ít (ví dụ Lực bóp tay, Gập bụng ở Nam ĐC cả 5 khối đều $p > 0.05$), thậm chí một số kỹ năng (như sức bền) có thể suy giảm do thiếu luyện tập. Điều này tái khẳng định các phát hiện của Di Maglie (2022) và Klein (2023) [94;106]. Sự khác biệt về tốc độ phát triển giữa hai nhóm khẳng định tính hiệu quả của việc kết hợp các giải pháp can thiệp.

Kết quả xếp loại thể lực HS theo QĐ 53/2008 của Bộ GD&ĐT

Sự tiến bộ của nhóm TN được phản ánh trực tiếp qua kết quả xếp loại thể lực chung. Với nền tảng ban đầu tương đương ($p > 0.05$ ở hầu hết các khối), sau can thiệp, cơ cấu xếp loại của nhóm TN đã thay đổi ngoạn mục. Tỷ lệ HS xếp loại "Tốt" ở nhóm TN tăng vọt (ví dụ: Nữ lớp 2 tăng từ 17.50% lên 70.00%; Nam lớp 3 tăng từ

17.02% lên 53.19%). Song song đó, tỷ lệ "Chưa đạt" giảm xuống mức rất thấp (thường chỉ còn 1-4%). Ngược lại, nhóm ĐC chỉ có sự thay đổi không đáng kể ($p > 0.05$ ở xếp loại chung) và vẫn còn tỷ lệ "Chưa đạt" ở mức cao (10-19%). Kết quả này phù hợp với các công trình trong nước, vốn cho thấy việc cải tiến nội dung, phương pháp GDTC và tăng cường hoạt động ngoại khóa làm tăng tỷ lệ đạt chuẩn thể lực (Lê Đông Dương, 2017 [30]; Nguyễn Ngọc Việt, 2011 [78]; Phạm Thanh Lương, 2020 [44]; Vũ Thị Roan, 2023 [59]).

Kiểm tra thể lực nhóm TN so với điều tra toàn quốc 2001

Khi đối chiếu với chuẩn bên ngoài, nhóm TN không chỉ vượt nhóm ĐC mà còn cho thấy sự cải thiện so với mặt bằng "trung bình toàn quốc" năm 2001. Trước thực nghiệm, HS Hà Nội đã có ưu thế ở một số nội dung (như sức bền cơ bụng, khéo léo) nhưng cũng có hạn chế (sức bền chung, tốc độ) so với chuẩn 2001. Sau can thiệp, các em củng cố ưu thế và, quan trọng hơn, đã khắc phục được các điểm yếu ban đầu. Ví dụ, Nữ lớp 2 và 3 ban đầu chạy 30m chậm hơn chuẩn ($p < 0.01$) thì sau thực nghiệm đã đạt mức tương đương ($p > 0.05$). Đặc biệt ở các khối lớp lớn (lớp 4, 5), nhóm TN đã vượt trội chuẩn 2001 ở hầu hết các nội dung. Dù một số yếu tố (như lực tay) vẫn có thể chưa bắt kịp do giới hạn phát triển, xu hướng "vượt chuẩn 2001" này phù hợp với các bằng chứng trong nước về biến đổi thể chất của HS thế hệ sau (Dương Nghiệp Chí và cộng sự, 2013 [17]; Trần Đức Dũng và cộng sự, 2014 [28]; Lưu Quang Hiệp, Nguyễn Hùng Cường, 2010 [37]; Nguyễn Quang Vinh, 2020 [115]).

Kiểm tra hình thái cơ thể theo tiêu chí ASEAN

So sánh với chuẩn khảo sát ASEAN cũng cho thấy tín hiệu tích cực. Dữ liệu cho thấy HS Hà Nội (nhóm TN) thường có chiều cao thấp hơn các tỉnh mẫu như Cần Thơ và Đà Nẵng, nhưng chỉ số BMI lại cao hơn, phản ánh tỷ lệ chiều cao/cân nặng chưa tối ưu. Sau một năm, giải pháp thực nghiệm đã cho thấy tác động tích cực, đặc biệt là trong việc cải thiện (giảm) chỉ số BMI một cách có ý nghĩa thống kê ở nhiều nhóm (ví dụ: Nam nông thôn Lớp 2, 3, 4, 5; Nữ thành thị Lớp 4, 5). Điều này giúp chỉ số BMI của HS Hà Nội tiệm cận mức cân đối tốt hơn. Kết quả này khớp với xu hướng cải thiện dinh dưỡng trong khu vực như nghiên cứu của Poh BK, Wong JE, Karim NA, và cộng sự năm 2016 [118], đồng thời cho thấy cần duy trì giải pháp lâu dài để tiếp tục nâng cao tầm vóc.

Tóm lại, sau một năm thực nghiệm, ba giải pháp đã cho thấy tác động và sự thay đổi tích cực ở nhóm TN so với ĐC cả về hình thái (đặc biệt là tính cân đối của

BMI) và các tố chất thể lực. Bằng chứng này thể hiện qua nhịp độ tăng trưởng nhanh hơn, tỷ lệ xếp loại Tốt và Đạt so sánh với các tiêu chí rèn luyện thân thể theo QĐ 53/2008 tốt hơn tương đối, nhiều chỉ số vượt qua kết quả điều tra thể chất toàn quốc năm 2001 cũng như tiệm cận với chỉ số hình thái HS ở khu vực tương đồng. Kết quả phân tích dữ liệu cũng chỉ ra sự phù hợp và tương đồng với các nghiên cứu quốc tế và trong nước, củng cố luận điểm rằng mô hình giải pháp đa thành phần tại trường học có khả năng tạo ra thay đổi ý nghĩa. Về thực tiễn, cần duy trì can thiệp dài hơn để chuyển hóa triệt để lợi ích chức năng thành tăng trưởng nhân trắc bền vững.

3.3.4.3. Bàn luận về tác động cộng hưởng của mô hình giải pháp tích hợp, điểm mới của luận án

Một trong những điểm mới và có giá trị nhất của luận án là việc thiết kế và triển khai đồng thời một mô hình các giải pháp tích hợp gồm ba giải pháp mang tính hệ thống: (1) đổi mới phương pháp dạy học môn GDTC, (2) lồng ghép giáo dục dinh dưỡng, và (3) đa dạng hóa hoạt động thể thao ngoại khóa. Mô hình này được xây dựng nhằm khắc phục những hạn chế đã được đánh giá trong thực trạng: phương pháp GDTC truyền thống có thể chưa tạo đủ hứng thú; kiến thức dinh dưỡng còn tách rời với vận động; và các hoạt động thể thao ngoại khóa còn thiếu đa dạng, chưa thu hút được đông đảo HS.

Kết quả thực nghiệm cho thấy sự thành công của nghiên cứu không đến từ một giải pháp đơn lẻ mà đến từ tác động cộng hưởng của cả ba giải pháp, tạo thành một chu trình tích cực, khép kín. Phân tích sâu cho thấy một chuỗi nhân quả rõ ràng:

Nền tảng thái độ (GP1): Giải pháp “đổi mới phương pháp dạy học môn GDTC” theo chiến lược 6C đã tác động trực tiếp đến hạn chế về sự hứng thú. Bằng cách biến giờ học thể chất từ một môn học có phần khô khan thành trải nghiệm học tập tích cực, vui vẻ, giải pháp này đã thay đổi căn bản thái độ của HS đối với vận động thể chất. Điều này thể hiện qua sự gia tăng mạnh mẽ về mức độ yêu thích môn học và các hành vi tương tác tích cực.

Nền tảng kiến thức (GP2): Giải pháp “lồng ghép giáo dục dinh dưỡng” đã khắc phục hạn chế về sự tách rời kiến thức. Trang bị cho HS những hiểu biết khoa học về mối liên hệ mật thiết giữa dinh dưỡng, vận động và sự phát triển của cơ thể. Tỷ lệ HS nhận biết đúng các nhóm chất dinh dưỡng cơ bản tăng lên rõ rệt. Quan trọng hơn, kiến thức này không chỉ tồn tại trên lý thuyết mà đã chuyển hóa thành hành vi, minh chứng là tỷ lệ HS có thái độ và hành vi sẵn sàng với chế độ dinh dưỡng lành mạnh

tăng rõ rệt, ở chiều ngược lại, các thói quen không có lợi cho sức khỏe cũng đã giảm tương đối so với thời điểm trước thực nghiệm.

Cơ hội hành động (GP3): Trên nền tảng thái độ và kiến thức, giải pháp “đa dạng hóa hoạt động thể thao” đã khắc phục hạn chế về sự thiếu hụt cơ hội. Việc mở rộng các CLB đã cung cấp môi trường vận động hấp dẫn và phù hợp để HS chuyển hóa nhận thức thành hành động. Chính sự thay đổi về thái độ đã biến các CLB ngoại khóa từ một hoạt động không được quan tâm thành một sân chơi được mong đợi, dẫn đến sự gia tăng về số lượng thành viên tham gia.

Sự kết hợp giữa đổi mới phương pháp dạy học môn học, giáo dục dinh dưỡng và đa dạng hóa CLB đã giúp luận án tiệm cận với các nguyên tắc của Mô hình giáo dục thể thao (Sport Education Model - SEM) [110] và Dạy học trò chơi để lĩnh hội (Teaching Games for Understanding - TGfU) [100]. Các mô hình này đều nhấn mạnh tầm quan trọng của việc trao quyền lựa chọn, tạo môi trường vui vẻ và tăng cường sự tham gia tích cực. Một phân tích tổng hợp về SEM đã chỉ ra rằng mô hình này có tác động tích cực đến sự tự chủ, năng lực, sự gắn kết, và đặc biệt là làm tăng động lực nội tại của HS. Một tổng quan hệ thống khác cũng khẳng định SEM giúp tăng cường sự hứng thú và hài lòng của HS. Kết quả này phù hợp với nghiên cứu cho thấy trẻ tham gia CLB thể thao có sức bền và sức mạnh phát triển vượt trội (Manninen M, Campbell S, 2022 [110]).

Tóm lại, mô hình giải pháp tích hợp của luận án hoàn toàn tương thích với các mô hình giáo dục sức khỏe tiên tiến trên thế giới, Các mô hình này đều nhấn mạnh một cách tiếp cận toàn diện, không tách rời giáo dục trong lớp học, môi trường nhà trường, và sự kết nối với gia đình, cộng đồng. Các tổng quan hệ thống đã khẳng định rằng các giải pháp kết hợp cả dinh dưỡng và hoạt động thể chất mang lại hiệu quả hơn so với các giải pháp đơn lẻ. Do đó, kết quả của luận án không chỉ là một thành công trong bối cảnh thực tiễn tại Hà Nội mà còn là một minh chứng thực nghiệm cho thấy tính đúng đắn của các lý thuyết và mô hình sức khỏe học đường toàn cầu khi được áp dụng vào bối cảnh Việt Nam.

KẾT LUẬN - KIẾN NGHỊ

1. Kết luận

Qua toàn bộ quá trình nghiên cứu, từ cơ sở lý luận, cơ sở pháp lý, cơ sở thực tiễn, lựa chọn giải pháp, triển khai thực nghiệm và đánh giá kết quả thực nghiệm, luận án rút ra ba kết luận chính sau đây:

(1) Luận án đã xác định được 9 yếu tố ảnh hưởng, 02 nhóm tiêu chí đánh giá phát triển thể chất của HS tiểu học; tổ chức khảo sát, đánh giá thực trạng phát triển thể chất của 1429 HS tại 06 trường tiểu học trên địa bàn thành phố Hà Nội. Kết quả phân tích cho thấy, thể chất của HS trong diện khảo sát về cơ bản phát triển phù hợp với quy luật sinh học và tâm lý lứa tuổi, đạt mức trung bình so với các tiêu chuẩn quốc gia, song vẫn còn tồn tại những hạn chế nhất định về các chỉ số hình thái (chiều cao, cân nặng, BMI) và sự phát triển chưa đồng đều của các tổ chất thể lực, đặc biệt là sức bền.

(2) Trên nền tảng lý luận, cơ sở pháp lý, thực trạng và các nguyên tắc, tiêu chí khoa học, thông qua quy trình tham vấn chuyên gia, phân tích độ tin cậy, luận án đã lựa chọn được 06 giải pháp thuộc hai nhóm, trên cơ sở đó xây dựng nội dung giải pháp, mỗi giải pháp bao gồm mục tiêu; nội dung; tổ chức thực hiện; đối tượng tham gia; tiêu chí đánh giá hiệu quả.

(3) Luận án đã tổ chức thực nghiệm 3 giải pháp thuộc nhóm giải pháp đổi mới nội dung, phương pháp và hình thức tổ chức giáo dục. Khách thể thực nghiệm là 953 HS từ lớp 1 đến lớp 5 tại 04 trường tiểu học trong thời gian một năm học.

Kết quả thực nghiệm qua phân tích số liệu cho phép khẳng định giả thuyết khoa học của luận án. Việc áp dụng đồng bộ ba giải pháp đã tạo ra hiệu quả rõ rệt và tác động cộng hưởng giúp cải thiện cả về nhận thức, kiến thức, thái độ, hành vi cũng như các chỉ số hình thái và tổ chất thể lực của HS, cụ thể:

Về mặt tâm lý xã hội và hành vi: Nhận thức, thái độ và ý thức học tập môn GDTC của HS được nâng cao, chuyển từ thụ động sang chủ động, tích cực, thể hiện qua sự gia tăng hứng thú, nỗ lực và các hành vi tương tác, hỗ trợ trong học tập.

Về kiến thức và hành vi sức khỏe: HS chủ động tiếp nhận kiến thức dinh dưỡng và chuyển hóa thành các hành vi, thói quen ăn uống, sinh hoạt lành mạnh hơn, đồng thời tạo tác động tích cực đến thói quen vận động và vệ sinh cá nhân.

Về cơ hội vận động: Việc đa dạng hóa hoạt động thể thao đã tạo môi trường vận động đa dạng và phong phú và hấp dẫn, góp phần gia tăng số lượng CLB TTNK và số HS tham gia. Bên cạnh đó góp phần thu hẹp khoảng cách về cơ hội vận động, rèn luyện thể chất giữa khu vực thành thị và nông thôn.

- *Về các chỉ số hình thái và tổ chất thể lực:* Kết quả so sánh trước và sau thực nghiệm cho thấy, nhóm TN có sự cải thiện về chỉ số hình thái (chiều cao, cân nặng, BMI) và thể lực (sức mạnh, tốc độ, sức bền, sự khéo léo) so với nhóm ĐC và so với một số tiêu chí như QĐ53 của Bộ GD-ĐT, kết quả điều tra toàn quốc năm 2001 và chỉ số hình thái theo tiêu chí Asean. Những kết quả này khẳng định hiệu quả tích cực và giá trị ứng dụng thực tiễn của các giải pháp can thiệp mà luận án đề xuất.

* Bên cạnh đó, điểm mới và cũng là một trong những đóng góp quan trọng của luận án là đã chứng minh được hiệu ứng tác động của mô hình giải pháp tích hợp. Sự thành công của quá trình thực nghiệm không chỉ đến từ một giải pháp đơn lẻ mà còn bao gồm sự tương tác và bổ trợ hai chiều giữa các giải pháp, từ Thái độ tích cực → Kiến thức nền tảng → Hành vi, thói quen lành mạnh → thể chất phát triển. Mô hình này đã khẳng định sự đúng đắn về cách tiếp cận, hiệu quả và giá trị thực tiễn mang lại, cung cấp một nhóm giải pháp có thể nhân rộng nhằm góp phần phát triển thể chất cho HS trong các nhà trường tiểu học có điều kiện tương đồng.

2. Kiến nghị

Từ những kết luận ở trên, luận án đề xuất một số kiến nghị sau:

Đối với Sở Giáo dục và Đào tạo Hà Nội: tăng cường chỉ đạo đẩy mạnh mục tiêu phát triển thể chất cho HS tiểu học thông qua kế hoạch giáo dục nhà trường; khuyến khích các cơ sở giáo dục vận dụng linh hoạt các giải pháp đã đề xuất của luận án phù hợp với điều kiện thực tiễn; tổ chức biên soạn, ban hành các tài liệu hướng dẫn, đồng thời tổ chức bồi dưỡng chuyên môn định kỳ cho GV. Bên cạnh đó, tăng cường cơ chế phối hợp liên ngành với các Sở Y tế, Văn hóa và Thể thao để tạo ra các chương trình hành động đồng bộ, hiệu quả.

Về phía các cơ sở giáo dục tiểu học: BGH quan tâm hơn nữa đến phát triển thể chất của HS thông qua việc xây dựng một môi trường vận động an toàn, lành mạnh, có sự phối hợp chặt chẽ giữa cán bộ quản lý, giáo viên, nhân viên y tế và phụ huynh; tăng cường tổ chức các hoạt động thể thao ngoại khóa đa dạng, hấp dẫn; tăng cường

đầu tư, nâng cấp CSVC, sân bãi, thiết bị dụng cụ nhằm tạo điều kiện tốt nhất cho việc tổ chức dạy học môn học và các hoạt động thể thao trong và ngoài nhà trường.

Đội ngũ giáo viên GDTC: Tích cực đổi mới phương pháp dạy học, vận dụng linh hoạt và sáng tạo các hình thức tổ chức dạy học để khơi dậy hứng thú, yêu thích luyện tập cho HS; tăng cường tự bồi dưỡng, nâng cao kiến thức chuyên môn cũng như kiến thức liên môn về dinh dưỡng và tâm sinh lý lứa tuổi; phát huy vai trò cầu nối, tư vấn cho phụ huynh trong việc giáo dục, duy trì thói quen vận động, tập luyện thể thao, lối sống lành mạnh cho HS tại gia đình.

DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH NGHIÊN CỨU CÓ LIÊN QUAN

- 1 Ly Quoc Bien (2025), *Physical condition of students (grades 1-2) in primary schools in Hanoi city*, Journal of Humanities and Education Development (JHED), Vol-7, Issue-2, Mar-Apr 2025, page 18-29. DOI: <https://doi.org/10.22161/jhed.7.2.3>
(Lý Quốc Biên (2025), *Thực trạng thể chất HS (lớp 1-2) ở các trường tiểu học thành phố Hà Nội*, Tạp chí Khoa học Xã hội và Phát triển Giáo dục (JHED), Tập 7, Số 2, tháng 3-4 năm 2025, trang 18-29. DOI: <https://doi.org/10.22161/jhed.7.2.3>)
- 2 Ly Quoc Bien (2025), *Physical Condition of Grade 3 Students in Primary Schools in Hanoi City*, International Journal of Language, Literature and Culture (IJLLC), Vol-5, Issue-2, Mar-Apr 2025, pages 22-28. DOI: <http://dx.doi.org/10.22161/ijllc.5.2.3>
(Lý Quốc Biên (2025), *Thực trạng thể chất HS lớp 3 ở các trường tiểu học thành phố Hà Nội*, Tạp chí Ngôn ngữ, Văn học và Văn hóa Quốc tế (IJLLC), Tập 5, Số 2, tháng 3-4 năm 2025, trang 22-28. DOI: <http://dx.doi.org/10.22161/ijllc.5.2>).

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Tài liệu tiếng Việt

- 1 Nguyễn Thị Phương Anh và cộng sự (2024), *Thực trạng thừa cân, béo phì, suy dinh dưỡng và mức độ hoạt động thể lực của HS tại một số trường tiểu học tỉnh Thái Nguyên và Nghệ An*, Tạp chí Y dược học Quân sự, tập 49, số 7.
- 2 A.M. Macximenko (2001), *Lý luận và phương pháp GDTC và thể thao*, Tài liệu học tập dành cho SV cao đẳng TDTT, Viện hàn lâm TDTT Quốc gia Nga, Matxcova.
- 3 Ban Bí thư Trung ương Đảng (1994), *Chỉ thị 36/CT-TW khóa VII về công tác TDTT trong giai đoạn mới*.
- 4 Ban Bí thư (2002), *Chỉ thị số 17-CT/TW về phát triển TDTT đến năm 2010*, NXB Chính trị quốc gia, Hà Nội.
- 5 Ban chấp hành TW Đảng (2011), *Nghị quyết số 08/NQ-TW về việc tăng cường sự lãnh đạo của Đảng, tạo bước phát triển mạnh mẽ về TDTT đến năm 2020*.
- 6 Ban Chấp hành Trung ương Đảng khóa XI (2013), *Nghị quyết số 29-NQ/TW về đổi mới căn bản toàn diện giáo dục và Đào tạo*.
- 7 Đinh Quang Báo, Lê Đình Chung (2000), *Đổi mới phương pháp dạy học và học là khâu đột phá trong nâng cao chất lượng dạy học hiện nay*, Tạp chí Khoa học thể thao.
- 8 Huỳnh Văn Bảy và cộng sự (2005), *Nghiên cứu thực trạng phát triển thể chất của HS phổ thông (6 - 17 tuổi) thuộc khu vực TP Hồ Chí Minh và một số tỉnh Đồng bằng sông Cửu Long*, Đề tài nghiên cứu khoa học cấp Bộ, Bộ GD&ĐT.
- 9 Nguyễn Ngọc Bích (2000), *Tâm lý học nhân cách - Một số vấn đề lý luận*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
- 10 Bộ chính trị (2024), *Kết luận số 70-KL/TW, ngày 31/1/2024 của Bộ Chính trị về phát triển thể dục, thể thao trong giai đoạn mới*.
- 11 Bộ chính trị (2025), *Nghị quyết 71-NQ/TW về đột phá phát triển giáo dục và đào tạo*.
- 12 Bộ Giáo dục và Đào tạo (2001), *Quyết định số 14/2001/QĐ-BGDĐT về ban hành Quy chế Giáo dục Thể chất và Y tế trường học*.
- 13 Bộ Giáo dục và Đào tạo (2008), *Quy định về việc đánh giá, xếp loại thể lực HS, SV, ban hành kèm theo Quyết định số 53/2008/QĐ- Bộ GD&ĐT ngày 18 tháng 9 năm 2008*.
- 14 Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Chương trình GDPT môn GDTC* (Ban hành kèm

- theo Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo).
- 15 Lê Bửu, Nguyễn Thế Truyền (1991), *Lý luận và phương pháp thể thao trẻ*, NXB TDTT, TP Hồ Chí Minh.
 - 16 Dương Nghiệp Chí (1991), *Đo lường thể thao*, NXB TDTT, Hà Nội
 - 17 Dương Nghiệp Chí và cộng sự (2013), *Thể chất người Việt Nam từ 6 đến 60 tuổi đầu thế kỷ XXI*, NXB TDTT.
 - 18 Chính phủ (2010), *Quyết định số 2198/QĐ-TTg ngày 03/12/2010 về Ban hành chiến lược phát triển Thể dục, thể thao Việt Nam đến năm 2020*.
 - 19 Chính phủ (2011), *Quyết định số 641/QĐ-TTg, phê duyệt Đề án tổng thể phát triển thể lực, tầm vóc người Việt Nam giai đoạn 2011-2030*.
 - 20 Chính phủ (2013), *Quyết định số 2160/QĐ- TTg ngày 11/11/2013 phê duyệt “Quy hoạch phát triển TDTT Việt Nam đến năm 2020, định hướng đến năm 2030*.
 - 21 Chính phủ (2013), *Nghị quyết số 16/NQ-CP ngày 14/01/2013 Ban hành Chương trình hành động của Chính phủ thực hiện Nghị quyết số 08-NQ/TW*.
 - 22 Chính phủ (2015), *Nghị định số 11/2015/NĐ-CP Quy định về GDTC và hoạt động Thể thao trong nhà trường*.
 - 23 Chính phủ (2016), *Quyết định số 1076/QĐ-TTg phê duyệt Đề án tổng thể Phát triển GDTC và thể thao trường học giai đoạn 2016-2020, định hướng đến năm 2025*.
 - 24 Chính phủ (2019), *Quyết định số 41/QĐ-TTg phê duyệt Đề án bảo đảm dinh dưỡng hợp lý kết hợp tăng cường hoạt động thể lực cho HS, HS, SV để nâng cao sức khỏe, dự phòng bệnh ung thư, tim mạch, đái tháo đường, bệnh phổi tắc nghẽn mạn tính và hen phế quản giai đoạn 2018-2025*.
 - 25 Chính phủ (2024), *Quyết định số 1189/QĐ-TTg, ngày 15 tháng 10 năm 2024 về chiến lược phát triển TDTT đến năm 2030, tầm nhìn 2045*.
 - 26 Chủ tịch Hồ Chí Minh (1946), *Lời kêu gọi toàn dân tập thể dục*
 - 27 Nguyễn Ngọc Cừ (1996), “*Y học thể thao*”, *Tài liệu bồi dưỡng nghiệp vụ bác sĩ thể thao, tập 1 + 2*, Hà Nội
 - 28 Trần Đức Dũng và cộng sự (2014), *Nghiên cứu sự phát triển thể chất của HS phổ thông từ lớp 1 tới lớp 12 (thời điểm 2002 - 2014)*, Đề tài NCKH cấp Bộ, Bộ Văn hóa - Thể thao và Du lịch.
 - 29 Đặng Đình Dũng (2024), *Thực trạng công tác GDTC ở các trường tiểu học một số quận, huyện TP Hà Nội*, *Tạp chí Khoa học thể thao*, số 3.
 - 30 Lê Đông Dương (2017), “*Nghiên cứu các giải pháp nâng cao chất lượng giáo dục thể chất cho HS các trường tiểu học tỉnh Thanh Hóa*”, *Luận án tiến sĩ khoa học*

giáo dục, Trường Đại học TDTT Bắc Ninh

- 31 Nguyễn Ngọc Diệp, Nguyễn Tạ An Viên (2017), *Diễn biến chỉ số BMI của HS phổ thông từ 6 - 17 tuổi miền bắc Việt Nam*, Hội thảo khoa học quốc tế (kỷ niệm 40 năm thành lập trường Đại học TDTT Đà Nẵng), NXB Thông tin và Truyền thông, tr 804 - 807.
- 32 Mai Thị Thu Hà (2014), *“Nghiên cứu hiệu quả tập luyện và thi đấu thể dục Aerobic trong hoạt động ngoại khóa đối với HS tiểu học.”*, Luận án Tiến sĩ Giáo dục học, Viện Khoa học TDTT, Hà Nội
- 33 Lê Văn Bé Hai (2015), *Nghiên cứu sự phát triển thể chất của HS tiểu học dưới sự tác động của hoạt động vận động giải trí tại các quận nội thành TP Hồ Chí Minh*, Luận án tiến sĩ khoa học giáo dục, trường ĐH TDTT TP. Hồ Chí Minh.
- 34 Bùi Quang Hải (2008), *“Nghiên cứu sự phát triển thể chất của HS một số tỉnh phía Bắc bằng phương pháp quan sát dọc (Từ 6-10 tuổi)”*, Luận án Tiến sĩ Giáo dục học, Viện Khoa học TDTT, Hà Nội
- 35 Lưu Quang Hiệp, Lê Đức Chương, Vũ Chung Thủy, Lê Hữu Hưng (2000), *Y học TDTT*, NXB TDTT, Hà Nội
- 36 Lưu Quang Hiệp, Phạm Thị Uyên (2003), *Sinh lý học TDTT*, NXB TDTT, Hà Nội
- 37 Lưu Quang Hiệp, Nguyễn Hùng Cường (2010), *Diễn biến sự phát triển thể chất của HS Bắc Ninh lứa tuổi 6 - 10 thời điểm 2003 - 2007*, Tuyển tập nghiên cứu khoa học GDTC, Y tế trường học (Hội nghị khoa học GDTC, Y tế ngành Giáo dục lần thứ V), NXB TDTT Hà Nội.
- 38 Trịnh Trung Hiếu (2001), *Lý luận và phương pháp TDTT trong nhà trường*, NXB TDTT, Hà Nội, tr. 3.
- 39 Vũ Thái Hồng (2011), *Nghiên cứu thực trạng và nội dung cơ bản phát triển thể lực, tâm vóc người Việt Nam*, Hội Thảo khoa học quốc tế (kỷ niệm 35 năm thành lập trường ĐHSPT TDTT TP. Hồ Chí Minh), NXB TDTT Hà Nội, tr 74 – 78.
- 40 Huỳnh Trọng Khải và cộng sự (2011), *Nghiên cứu xây dựng hệ thống tiêu chuẩn rèn luyện thân thể, trên cơ sở đánh giá thể lực, hình thái và chức năng của HS phổ thông từ 06 đến 14 tuổi, ở TP. Hồ Chí Minh*, Đề tài Sở Khoa học và Công nghệ TP. Hồ Chí Minh.
- 41 Nguyễn Minh Khoa (2019), *Nghiên cứu thực trạng và giải pháp phát triển thể chất cho HS Trung học cơ sở ở TP Cà Mau*, Luận án tiến sĩ khoa học giáo dục, Viện Khoa học TDTT.
- 42 Đồng Hương Lan (2016), *Nghiên cứu phát triển thể chất của HS trung học phổ thông chuyên các tỉnh Bắc miền Trung*, Luận án tiến sĩ khoa học giáo dục, Trường

Đại học TDTT Bắc Ninh.

- 43 Lê Văn Lâm, Vũ Đức Thu (2000), *Thực trạng phát triển thể chất HS, SV trước thêm thế kỷ 21*, NXB TDTT, Hà Nội, tr 21 - 29.
- 44 Phạm Thanh Lương (2020), “*Nghiên cứu biện pháp nâng cao hiệu quả hoạt động Thể dục thể thao ngoại khóa cho HS Trung học phổ thông, tỉnh Quảng Ngãi*”, Luận án tiến sĩ khoa học giáo dục, Trường Đại học TDTT Bắc Ninh.
- 45 Nguyễn Kim Minh (1996), *Đo lường và hình thái thể thao*, Y học Thể thao (2), Viện khoa học TDTT, Hà Nội, tr.1-31
- 46 Nguyễn Viết Minh (1998), *Vấn đề giảng dạy các môn thể thao tự chọn ở trường THCS của tỉnh Nghệ An*, Tuyển tập NCKH giáo dục sức khỏe, thể chất trong nhà trường các cấp lần thứ II, NXB TDTT, Hà Nội.
- 47 Nguyễn Kim Minh (1999), *Đánh giá sự phát triển thể lực của HS theo các số liệu hình thái*, Thông tin khoa học kỹ thuật TDTT.
- 48 Nguyễn Viết Minh (2006), *Đổi mới phương pháp dạy học môn GDTC nhằm đáp ứng yêu cầu đổi mới CT, sách giáo khoa phổ thông*, Tuyển tập NCKH giáo dục sức khỏe, thể chất trong nhà trường các cấp lần thứ IV, NXB TDTT, Hà Nội.
- 49 Cẩn Văn Nghĩa, Lương Kim Chung (2006), *Mức độ phát triển tố chất thể lực và hình thái của HS phổ thông đại diện cho 3 vùng đồng bằng, trung du và thị xã của tỉnh Hà Tây*, Viện Khoa học TDTT, Hà Nội.
- 50 Lê Minh Nguyệt, Nguyễn Văn Hồng (2017), *Thực trạng sự kết hợp giữa gia đình, nhà trường và cộng đồng trong giáo dục tiểu học theo mô hình VNEN*. Tạp chí Khoa học Giáo dục, Viện KHGD Việt Nam. (136):67-70.
- 51 Nô vi cấp A.Đ, Matvéép L.P (1979), *Lý luận và phương pháp GDTC*, NXB TDTT, Hà Nội.
- 52 Đặng Anh Ngọc, Lỗ Văn Tùng (2010), *Thực trạng phát triển thể lực của HS Tiểu học, THCS xã Chỉ Đạo và xã Từ Dân tỉnh Hưng Yên năm 2008*, Tuyển tập nghiên cứu khoa học GDTC, Y tế trường học (Hội nghị khoa học GDTC, Y tế ngành Giáo dục lần thứ V), Nxb TDTT Hà Nội, tr 75 - 80.
- 53 Phạm Tuấn Phụng (1994), *Đo đạc thể hình*, NXB TDTT, Hà Nội.
- 54 Quốc hội (2006), *Luật thể dục, thể thao của Quốc hội Khóa XI, Kỳ họp thứ X số 72/2006/QH ngày 29/11/2006*.
- 55 Quốc hội (2014), *Nghị quyết số 88/2014/QH13 ngày 28/11/2014 về đổi mới chương trình, sách giáo khoa giáo dục phổ thông*.
- 56 Quốc hội (2018), *Luật số 26/2018/QH14, Luật sửa đổi, bổ sung một số điều của luật thể dục, thể thao*.

- 57 Nguyễn Quang Quyền (1994), *“Nhân trắc học và ứng dụng trên người Việt Nam”*, NXB Y học, Hà Nội.
- 58 Nguyễn Duy Quyết (2016), *Đặc điểm phát triển năng lực thể chất của HS lứa tuổi 6 - 10 một số trường Tiểu học khu vực phía bắc*, Hội thảo khoa học quốc tế - Hội nhập quốc tế về GDTC và TDTT - Cơ hội và thách thức (kỷ niệm 40 năm ngày thành lập trường ĐHSP TDTT TP. Hồ Chí Minh), tr 237 – 242.
- 59 Vũ Thị Roan (2023), *Đánh giá hiệu quả bài tập phát triển thể lực chung cho HS khối 9, THCS Minh Khai (Hai Bà Trưng, Hà Nội)*. Tạp chí Khoa học Giáo dục Thể chất và Thể thao Trường học. Số 4/2023.
- 60 Vũ Hồng Thái & Nguyễn Như Phong (2019) *“Công tác bồi dưỡng chuyên môn thường xuyên cho giáo viên giáo dục thể chất các trường phổ thông trên địa bàn quận Cầu Giấy, thành phố Hà Nội.”* Tạp chí Giáo dục, Số đặc biệt tháng 4, tr. 75–78.
- 61 Nguyễn Văn Thành (2017), *Ứng dụng phương pháp trò chơi trong giảng dạy môn thể dục cho HS tiểu học TP. Vinh, tỉnh Nghệ An*, Luận án tiến sĩ khoa học giáo dục, Trường ĐH TDTT TP. Hồ Chí Minh, tr 34 - 35.
- 62 Vũ Đức Thu, Lưu Quang Hiệp, Trương Anh Tuấn (1998), *Lý luận và phương pháp GDTC*, Tài liệu dành cho các trường đại học và chuyên nghiệp, NXB TDTT, Hà Nội.
- 63 Vũ Đức Thu, Vũ Bích Huệ (2003), *Tình hình phát triển thể chất của HS nước ta trong những thập kỷ qua*, Hội thảo khoa học thể thao Đông Nam Á - Việt Nam 2003, NXB TDTT Hà Nội, tr 21 - 29.
- 64 Trần Đình Thuận (2005), *Nghiên cứu sự phát triển thể chất của HS tiểu học (7 - 11 tuổi) ở khu vực đồng bằng Bắc bộ*, Luận án tiến sĩ giáo dục học, Viện KHTDTT
- 65 Lê Thị Thanh Thủy (2019), *“Nghiên cứu giải pháp phát triển thể lực cho HS trung học cơ sở tỉnh Bắc Ninh.”*, Luận án tiến sĩ giáo dục học, Trường Đại học TDTT Bắc Ninh
- 66 Hoàng Quý Tinh (2010), *Nghiên cứu một số đặc điểm hình thái cơ thể HS người dân tộc Thái, Hmông, Dao ở tỉnh Yên Bái và các yếu tố liên quan*, Luận án tiến sĩ Sinh học, Đại học Quốc gia Hà Nội
- 67 Nguyễn Toán, Phạm Danh Tồn (2000), *Lý luận và phương pháp TDTT*, NXB TDTT, Hà Nội
- 68 Phạm Danh Tồn (1991), *Lý luận và phương pháp TDTT*, NXB TDTT, Hà Nội.
- 69 Tổng cục TDTT (2021), *Thực trạng công tác GDTC hiện nay và những giải pháp để phát triển thể thao trường học*.

- 70 Nguyễn Công Thùy Trâm, Trần Thị Thu Thu (2012), *ngiên cứu một số chỉ số hình thái thể lực của HS đồng bào dân tộc Cơ Tu tại trường Phổ thông Dân tộc nội trú tỉnh Quảng Nam*, Tạp chí khoa học nhân văn và xã hội, tập 2, Số 2.
- 71 Đồng Văn Triệu, Lê Anh Thơ (2004), *Lý luận và phương pháp GDTC trong trường học*, NXB TĐTT Hà Nội.
- 72 Hoàng Trọng, Chu Nguyễn Mộng Ngọc (2008), *Phân tích dữ liệu nghiên cứu với SPSS, Tập 1,2*, NXB Hồng Đức.
- 73 Trường Đại học TĐTT Bắc Ninh (2018), *Lý luận và phương pháp TĐTT quần chúng*, NXB TĐTT Hà Nội
- 74 Nguyễn Anh Tuấn (1998), *Nghiên cứu hiệu quả GDTC đối với sự phát triển tố chất thể lực của nam HS phổ thông TP.Hồ Chí Minh, lứa tuổi 8 - 17*, Luận án tiến sĩ giáo dục học, Hà Nội
- 75 Ủy ban thường vụ Quốc hội (2000), *Pháp lệnh số 28/2000/PL-UBTVQH ngày 25 tháng 9 năm 2000 về TĐTT*.
- 76 Viện Khoa học TĐTT (2003), *Thực trạng thể chất người Việt Nam từ 6 đến 20 tuổi (thời điểm năm 2001)*, NXB TĐTT, Hà Nội.
- 77 Viện ngôn ngữ học (1998), *Từ điển Tiếng Việt*, Trung tâm từ điển học, NXB Đà Nẵng
- 78 Nguyễn Ngọc Việt (2011), *Sự biến đổi thể lực và tầm vóc dưới tác động của tập luyện TĐTT nội khóa - Ngoại khóa đối với HS tiểu học từ 6 đến 9 tuổi ở Bắc Miền trung*, Luận án tiến sĩ giáo dục học, Viện khoa học TĐTT, Hà Nội.
- 79 Võ Văn Vũ (2014), *Đánh giá thực trạng và giải pháp nâng cao hiệu quả giáo dục thể chất và hoạt động thể thao trong trường THPT ở Đà Nẵng*, Luận án tiến sĩ giáo dục học, Viện khoa học TĐTT, Hà Nội.
- 80 Phạm Thanh Vũ (2024), *Nghiên cứu thực trạng công việc cột sống ở HS tiểu học dân tộc Khmer và hiệu quả giải pháp can thiệp tại một số tỉnh đồng bằng sông Cửu Long*, Luận án tiến sĩ Y học, Viện vệ sinh dịch tễ Trung ương.
- 81 V.X Ivanôp (1996), *Những cơ sở của toán học thống kê*, NXB TĐTT, Hà Nội; Dịch Trần Đức Dũng.

Tài liệu tiếng Anh

- 82 Alice Porter (2024), *Physical activity interventions in European primary schools: a scoping review to create a framework for the design of tailored interventions in European countries*, Front. Public Health, Sec. Children and Health, Volume 12 | <https://doi.org/10.3389/fpubh.2024.1321167>

- 83 Al-Hazzaa HM (2018), *Physical inactivity in Saudi Arabia revisited: a systematic review of inactivity prevalence and perceived barriers to active living*. Int J Health Sci (Qassim).12(6):50-64.
- 84 Arsenijević, R., Radin, I., Marković, Živorad, & Kojić, F. (2024), *Examining the Link between Motor Fitness and Morphology in 10-Year-Old Children*. *Kinesiologia Slovenica*, Scientific Journal on Sport, 29(3), 62-74.
- 85 Bertalanffy, L. von. (1968), *General System Theory: Foundations, Development, Applications*, New York: George Braziller.
- 86 Brown V, Tran H, et al. (2024), *Spillover effects of childhood obesity prevention interventions: a systematic review*. ObesityReviews. 25(4):e13692.Epub2023Dec29. doi:10.1111/obr.13692
- 87 Centers for Disease Control and Prevention (CDC) (2024), *Whole School, Whole Community, Whole Child (WSCC)* - About. Atlanta (GA): CDC.
- 88 Chen A (2001), *A Theoretical Conceptualization for Motivation Research in Physical Education: An Integrated Perspective*. Quest. 53(1):35-58.
- 89 Chih-Yu Hsu and partners (2001), *Can Anthropometry and Body Composition Explain Physical Fitness Levels in School-Aged Children?* The Children Journal, <https://doi.org/10.3390/children8060460>.
- 90 Chillón P, Ortega FB, et al. (2011) *Physical fitness in rural and urban children and adolescents from Spain*. J Sci Med Sport, 14(5):417–423.
- 91 Christel Galvani and partners (2024), *Health-Related Field-Based Fitness Tests: Normative Values for Italian Primary School Children*, Journal of Functional Morphology and Kinesiology.
- 92 Cotton, W., Dudley, D. A., Peralta, L. R., & Werkhoven, (2020), *The effect of teacher-delivered nutrition education programs on elementary-aged students: An updated systematic review*, Journal of School Health, 90(5), 393–400. <https://doi.org/10.1111/josh.12885>.
- 93 David Thivel and partners (2011), *Effect of a 6-month school-based physical activity program on body composition and physical fitness in lean and obese schoolchildren*, European Journal of Pediatrics.
- 94 Di Maglie A, Marsigliante S, My G, Colazzo S, Muscella A (2022), *Effects of a physical activity intervention on schoolchildren fitness*, Physiol Rep. 10(2):e15115. doi:10.14814/phy2.15115
- 95 Donnelly JE, Lambourne K, et al. (2016), *Physical activity, fitness, cognitive function, and academic achievement in children: a systematic review*. Med Sci

- Sports Exerc. 48(6):1197-1222. doi:10.1249/MSS.0000000000000901
- 96 Dudley, D. A., Cotton, W. G., & Peralta, L. R (2015), *Teaching approaches and strategies that promote healthy eating in primary school children: A systematic review and meta-analysis*. International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity, 12(1), Article 28. <https://doi.org/10.1186/s12966-015-0182-8>
 - 97 Evans CEL, Christian MS, Cleghorn CL, Greenwood DC, Cade JE (2012), *Systematic review and meta-analysis of school-based interventions to improve daily fruit and vegetable intake in children aged 5-12year*. Am J Clin Nutr. 96(4):889–901
 - 98 François Trudeau (2008), *Physical education, school physical activity, school sports and academic performance*, International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity.
 - 99 Garden Tabacchi and partners (2019), *Field-Based Tests for the Assessment of Physical Fitness in Children and Adolescents Practicing Sport: A Systematic research*
 - 100 Griffin LL, Butler J, eds (2005), *Teaching Games for Understanding: Theory, Research, and Practice*. Champaign (IL): Human Kinetics.
 - 101 Guba, V.P (2012), *Osnovy sportivnoi podgotovki: Metody otsenki i prognozirovaniya (morfobiomekhanicheskiy podkhod)*. Moscow: Sovetskiy sport. ISBN 978-5-9718-0577-9.
 - 102 Hardman, K (2014), *World-wide Survey of School Physical Education: Final Report*. Paris: UNESCO–NWCPEA.
 - 103 Hoang Thi Ngan, Orellana L, Le TD, et al. (2018), *Anthropometric status among 6–9-year-old school children in rural areas in Hai Phong City, Vietnam*. Nutrients. 10(10):1431.
 - 104 Jemal Alkadir (2007), *Physical education in schools: A global perspective*, Academia.
 - 105 João Martins (2025), *Worldwide Policy, Surveillance, and Research on Physical Education and School-Based Physical Activity: The Global Observatory for Physical Education (GoPE!) Conceptual Framework and Research Protocol*, Journal of Physical Activity and Health, DOI: <https://doi.org/10.1123/jpah.2024-0170>
 - 106 Klein DH, Mohamoud I, et al (2023), *Impact of School-Based Interventions on Pediatric Obesity: A Systematic Review*, Cureus. 15(8):e43153. doi:10.7759/cureus.43153

- 107 Lakshman RR, Sharp SJ, Ong KK, Forouhi NG (2010), *A novel school-based intervention to improve nutrition knowledge in children: cluster randomised controlled trial*. BMC Public Health.10:123. doi:10.1186/1471-2458-10-123.
- 108 Luiza Naujorks Reis and partners (2024), *Effects of a physical education intervention on children's physical activity and fitness: the PROFIT pilot study*, BMC Pediatrics volume 24, Article number: 78.
- 109 Malina, R. M., Bouchard, C., & Bar-Or, O. (2004), *Growth, Maturation, and Physical Activity (2nd ed.)*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- 110 Manninen M, Campbell S (2022), *The effect of the Sport Education Model on basic needs, intrinsic motivation and prosocial attitudes: a systematic review and multilevel meta-analysis*. Eur Phys Educ Rev. 28(6):1365–1389.
- 111 Martin Grauduszus and partners (2024), *School-based promotion of physical literacy: a scoping review*, Front. Public Health, Sec. Children and Health, Volume 12, <https://doi.org/10.3389/fpubh.2024.1322075>.
- 112 Martorell, R (1999), *The nature of child malnutrition and its long-term consequences*. Food and Nutrition Bulletin, 20(3), 288–292.
- 113 McQuiddy VA, Scheerer CR, et al. (2015), *Normative Values for Grip and Pinch Strength for 6– to 19-Year-Olds*. Arch Phys Med Rehabil. 96(9):1627-1633. doi:10.1016/j.apmr.2015.03.018.
- 114 Myrto F. Mavilidi, (2019), *Integrating physical activity into the primary school curriculum: rationale and study protocol for the “Thinking while Moving in English” cluster randomized controlled trial*, BMC Public Health volume 19, Article number: 379
- 115 Nguyen Quang Vinh (2020), *Change physical health development of males primary school students 6–10 years old in Ho Chi Minh City, Vietnam*, International Journal of Physical Education, Sports and Health. 7(1):149-152.
- 116 Pablo Tercedor and partners (2017), *A school-based physical activity promotion intervention in children: rationale and study protocol for the PREVIENE Project*, BMC Public Health, volume 17, Article number: 748
- 117 Piaget, J. (1952), *Origins of intelligence in children*, W.W. Norton
- 118 Poh BK, Wong JE, Karim NA, et al. (2016), *Differences in body build in children of different ethnic groups in Malaysia and its association with socioeconomic and dietary factors*. Asia Pac J Public Health. 28(3 Suppl):77S–88S. doi:10.1177/1010539515626025
- 119 Reis LN, Reuter CP, et al. (2024), *Effects of a physical education intervention on*

- children's physical activity and fitness: the PROFIT pilot study. BMC Pediatrics.* 24:78
- 120 Richard Bailey (2006), *Physical Education and Sport in Schools: A Review of Benefits and Outcomes*, Journal of School Health, Vol. 76, No. 8
 - 121 Raut S, KC S, et al. (2024), *Effect of nutrition education intervention on nutrition knowledge, attitude, and diet quality among school-going adolescents: a quasi-experimental study.* BMC Nutrition. 10:22. doi:10.1186/s40795-024-00850-0.
 - 122 Ryan RM, Deci EL (2000), *Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being.* Psychological Inquiry. 11(4):227-268.
 - 123 Siedentop D, Hastie P, van der Mars H (2020), *Complete Guide to Sport Education*. 3rd ed. Champaign, IL: Human Kinetics
 - 124 Stephen J. Virgilio 1997, *Fitness Education for Children*, A team approach Publisher Human Kinetics, in New York, page 3-4.
 - 125 Steve Wootton (1993), *"Nutrition for Sport. Simon & Schuster Ltd"*.
 - 126 Sylejmani, B., Myrtaj, N., Maliqi, A., Gontarev, S., Georgiev, G., & Kalac, R. (2019), *Physical fitness in children and adolescents in rural and urban areas*, Journal of Human Sport and Exercise, 14(4), 866-875
 - 127 Tee, E.S., et al. (2018), *Breakfast consumption among Malaysian primary and secondary school children and relationship with body weight status: Findings from the MyBreakfast Study.* Asia Pacific Journal of Clinical Nutrition, 27(2), 421-432.
 - 128 Tercedor P, Villa-González E, et al. (2017), *A school-based physical activity promotion intervention in children: rationale and study protocol for the PREVIENE Project.* BMC Public Health. 17:748.
 - 129 Truong Quang Dat, Le Nguyen Huong Giang, et al. (2018), *The prevalence of malnutrition based on anthropometry among primary schoolchildren in Binh Dinh province, Vietnam in 2016.* AIMS Public Health. 5(3):203-216.
 - 130 UNESCO (2015), *Quality Physical Education (QPE), Guidelines for Policy-Makers.* Paris: UNESCO.
 - 131 Unesco (2016), *Promoting Quality Physical Education Policy.*
 - 132 UNESCO & UNICEF (2024), *How to include the whole school in foundational education for health and well-being (Building Strong Foundations Brief 3).* Paris/New York: UNESCO & UNICEF.
 - 133 Van Lierop A, Nam NV, Doak CM, et al. (2008), *Regional clustering of anthropometric dimensions of primary school children in rural and suburban*

Vietnam. Asia Pac J Clin Nutr. 17(4):603–607

- 134 Whitaker, R.C., Wright, J.A., Pepe, M.S., Seidel, K.D., & Dietz, W.H. (1997), *Predicting obesity in young adulthood from childhood and parental obesity.* New England Journal of Medicine, 337, 869-873.
- 135 World Health Organization; UNESCO (2021), *Making every school a health-promoting school: global standards and indicators.* Geneva: WHO.

Tài liệu tiếng Nga

- 136 Максименко А.М. “Основы теории и методики физической культуры” (1999), Учеб.пособие для студентов вузов физической культуры, Российский государственный академик физической культуры, Москва
- 137 Холодов Ж.К, Кузнецов В.С. “Теория и методика физического воспитания и спорта” (2000), Учеб. Пособие для студентов института физической культуры, Москва, Академик.

Trang Web

- 138 CDC (2024), What Counts for Children and Teens, Link: <https://www.cdc.gov/physical-activity-basics/adding-children-adolescents/what-counts.html?>
- 139 WHO (2020), *Guidelines on physical activity and sedentary behaviour*, Link: <https://www.who.int/initiatives/behealthy/physical-activity>.
- 140 Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam (2020), *Tổ chức dạy học môn GDTC cấp tiểu học theo chiến lược 6C*, Giaoducthechat.edu.vn.

PHỤ LỤC

1. Phụ lục 1. Mẫu phiếu khảo sát, xin ý kiến

1.1. Phiếu xin ý kiến về các yếu tố ảnh hưởng đến phát triển thể chất HS tiểu học

ID:..... (Không điền ô này)

PHIẾU XIN Ý KIẾN

VỀ CÁC YẾU TỐ ẢNH HƯỞNG ĐẾN PHÁT TRIỂN THỂ CHẤT HỌC SINH TIỂU HỌC

(Phiếu hỏi dành cho Chuyên gia, cán bộ quản lý nhà trường và giáo viên môn học)

Trong khuôn khổ các hoạt động của đề tài “Nghiên cứu giải pháp phát triển thể chất cho HS tiểu học Thành phố Hà Nội”, với mục đích xác định các yếu tố ảnh hưởng đến phát triển thể chất HS ở một số trường tiểu học TP Hà Nội, Đề tài mong nhận được ý kiến góp ý tư vấn của các Thầy Cô theo các nội dung trong bảng dưới đây. Những thông tin mà các Thầy Cô cung cấp sẽ được bảo mật và chỉ dùng để phục vụ công tác nghiên cứu.

Trân trọng cảm ơn!

XÁC NHẬN CỦA ĐỐI TƯỢNG THAM GIA

Tôi xác nhận đã hiểu rõ mục đích cũng như tính bảo mật với các thông tin mình cung cấp sau đây, và đồng ý tham gia khảo sát này. (Khoanh tròn vào phương án lựa chọn phù hợp)

a. Đồng ý	b. Không đồng ý
-----------	-----------------

Các Thầy Cô đồng ý hay không đồng ý với các yếu tố được cho là có ảnh hưởng đến sự phát triển thể chất của HS tiểu học lứa tuổi 6-10 được đề xuất dưới đây?

(Vui lòng tick vào một trong hai ô của mỗi dòng)

TT	Các yếu tố ảnh hưởng	Đồng ý	Không đồng ý
1	Yếu tố tác động từ nhà trường		
1.1	Sự quan tâm chỉ đạo, lãnh đạo của BGH		
1.2	Đội ngũ giáo viên		
1.3	CSVC (các công trình thể thao và thiết bị dạy học)		
1.4	Chương trình môn học GDTC		
1.5	Hoạt động thể thao ngoại khóa trong nhà trường		
2	Yếu tố tác động ngoài nhà trường		
2.1	Yếu tố di truyền		
2.2	Yếu tố dinh dưỡng		
2.3	Môi trường sống		
2.4	Ý thức học tập môn GDTC của HS		

Trân trọng cảm ơn sự tham gia của các Thầy Cô

1.2. Phiếu xin ý kiến về các tiêu chí đánh giá thể chất HS tiểu học

ID:..... (Không điền ô này)

PHIẾU XIN Ý KIẾN VỀ CÁC TIÊU CHÍ ĐÁNH GIÁ THỂ CHẤT HỌC SINH TIỂU HỌC

(Phiếu hỏi dành cho Chuyên gia, cán bộ quản lý nhà trường và giáo viên môn học)

Trong khuôn khổ của đề tài “Nghiên cứu giải pháp phát triển thể chất cho HS tiểu học Thành phố Hà Nội”, với mục đích xác định các tiêu chí đánh giá thể chất HS ở một số trường tiểu học TP Hà Nội, Đề tài mong nhận được ý kiến góp ý tư vấn của các Thầy Cô theo các nội dung trong bảng dưới đây. Những thông tin mà các Thầy Cô cung cấp sẽ được bảo mật và chỉ dùng để phục vụ công tác nghiên cứu.

XÁC NHẬN CỦA ĐỐI TƯỢNG THAM GIA

Tôi xác nhận đã hiểu rõ mục đích cũng như tính bảo mật với các thông tin mình cung cấp sau đây, và đồng ý tham gia khảo sát này. (Khoanh tròn vào phương án lựa chọn phù hợp)

a. Đồng ý	b. Không đồng ý
-----------	-----------------

2. Các Thầy Cô đồng ý hay không đồng ý với các tiêu chí đánh giá mức độ phát triển thể chất của HS tiểu học lứa tuổi 6-10 được đề xuất dưới đây?

(Vui lòng tick vào một trong hai ô của mỗi dòng)

TT	Tiêu chí đánh giá	Đồng ý	Không đồng ý
* Chỉ số bên ngoài			
1	Hình thái		
1.1	Chiều cao		
1.2	Cân nặng		
1.3	BMI		
2	Tổ chất thể lực		
2.1	Sức nhanh		
2.2	Sức mạnh		
2.3	Sức bền		
2.4	Khéo léo		
2.5	Phối hợp vận động		
* Chỉ số bên trong			
1	Tâm lý		
1.1	Trạng thái tinh thần		
1.2	Tập trung		
1.3	Hứng thú		
1.4	Sở thích		
1.5	Cảm nhận		
2	Sinh lý		
2.1	Chỉ số tim mạch		
2.2	Chỉ số hô hấp		
2.3	Chỉ số hệ cơ		
2.4	Chỉ số hệ xương		
3	Sinh hóa		
3.1	Chỉ số máu		
3.2	Chỉ số đường huyết		
3.3	Chỉ số sắt, kẽm		
3.4	Chỉ số chất khoáng		

1.3. Phiếu khảo sát về mức độ quan tâm chỉ đạo, lãnh đạo của BGH trong việc phát triển thể chất cho HS

ID:..... (Không điền ô này)

PHIẾU KHẢO SÁT
VỀ MỨC ĐỘ QUAN TÂM CHỈ ĐẠO, LÃNH ĐẠO CỦA BAN GIÁM HIỆU TRONG
VIỆC PHÁT TRIỂN THỂ CHẤT CHO HỌC SINH

(Phiếu hỏi dành cho Giáo viên môn học)

Trong khuôn khổ các hoạt động của đề tài “Nghiên cứu giải pháp phát triển thể chất cho HS tiểu học Thành phố Hà Nội”, với mục đích đánh giá mức độ quan tâm chỉ đạo, lãnh đạo của BGH trong việc phát triển thể chất cho HS trong nhà trường, Đề tài mong nhận được ý kiến góp ý tư vấn của các Thầy Cô theo các nội dung trong bảng dưới đây. Những thông tin mà các Thầy Cô cung cấp sẽ được bảo mật và chỉ dùng để phục vụ công tác nghiên cứu.

Trân trọng cảm ơn!

XÁC NHẬN CỦA ĐỐI TƯỢNG THAM GIA

Tôi xác nhận đã hiểu rõ mục đích cũng như tính bảo mật với các thông tin mình cung cấp sau đây, và đồng ý tham gia khảo sát này. (Khoanh tròn vào phương án lựa chọn phù hợp)

a. Đồng ý	b. Không đồng ý
-----------	-----------------

Các Thầy Cô đánh giá ở mức độ nào về sự quan tâm chỉ đạo, lãnh đạo của BGH nơi trường các Thầy Cô đang công tác đối với sự phát triển thể chất của HS tiểu học lứa tuổi 6-10?

(Vui lòng tick vào một dòng phù hợp của mỗi nội dung)

TT	Nội dung	Mức độ	Đánh giá
1	BGH có đưa mục tiêu phát triển thể chất cho HS vào kế hoạch năm học	Có rõ ràng	
		Có nhưng chưa cụ thể	
		Không có	
2	Mức độ quan tâm đến thể trạng, sức khỏe của HS trong sinh hoạt, học tập	Rất cao	
		Cao	
		Trung bình	
		Thấp	
		Không quan tâm	
3	Tổ chức các buổi khám sức khỏe định kỳ, theo dõi thể lực HS	Đầy đủ và định kỳ	
		Có nhưng không đều	
		Không tổ chức	
4	Mức độ đầu tư cho trang thiết bị, dụng cụ phục vụ phát triển thể chất	Rất đầy đủ	
		Khá đầy đủ	
		Trung bình	
		Hạn chế	
		Không có	
5	Việc tổ chức các hoạt động thể chất	Rất thường xuyên	

	ngoài giờ học (CLB, trò chơi vận động, thể thao...)	Thường xuyên	
		Thỉnh thoảng	
		Hiếm khi	
		Không có	
6	Việc phối hợp với phụ huynh, y tế học đường trong theo dõi, hỗ trợ thể chất HS	Rất tích cực	
		Tích cực	
		Bình thường	
		Hạn chế	
		Không phối hợp	
7	Sự chỉ đạo đối với giáo viên về lồng ghép hoạt động thể chất trong lớp học	Rõ ràng và thường xuyên	
		Có nhưng chưa đồng bộ	
		Không có chỉ đạo	
8	Quan tâm đến phát triển thể chất HS yếu thế (thể trạng yếu, khuyết tật...)	Rất quan tâm	
		Quan tâm	
		Bình thường	
		Không quan tâm	
9	Việc kiểm tra, đánh giá thể lực HS được thực hiện như thế nào	Theo định kỳ và chuẩn hóa	
		Có nhưng chưa đồng bộ	
		Không thực hiện	
10	Định hướng chiến lược lâu dài của nhà trường về phát triển thể chất HS	Có kế hoạch rõ ràng	
		Có nhưng chưa cụ thể	
		Không có kế hoạch	

Trân trọng cảm ơn sự tham gia của các Thầy Cô!

II. Thực trạng CSVC phục vụ công tác GDTC trong trường:

II. Sân tập, nhà tập không có khán đài									
Sân bóng đá 60mx100m									
Điền kinh (sân)									
Bóng rổ (sân)									
Bàn Bóng bàn									
Sân Cầu lông									

III. Nội dung, thời lượng chương trình môn học:

TT	NỘI DUNG	TIẾT/LỚP					TỔNG
		1	2	3	4	5	
1	Kiến thức chung về GDTC (tích hợp trong các giờ học)						
2	Đội hình đội ngũ						
3	Bài tập thể dục						
4	Tư thế và kĩ năng vận động cơ bản						
5	Thể thao tự chọn						
6	Đánh giá						
	Tổng						

VI. Số lượng CLB thể thao ngoại khóa trong nhà trường:

TT	CLB	Số lượng lớp			Số lượng HS			Số lượng Nam/nữ	
		0	1-2	>2	<10	10-20	>20	Nam	Nữ
1	Võ								
2	Bóng bàn								
3	Aerobic								
4	Cầu Lông								
6	Cờ vua, cờ tướng								
7	Bóng đá								
8	Bóng rổ								
9	Môn khác...								
									
	Tổng số								

Trân trọng cảm ơn sự tham gia của các Thầy Cô!

1.5. Phiếu xin ý kiến về lựa chọn các giải pháp phát triển thể chất cho HS tiểu học

ID:..... (Không điền ô này)

PHIẾU XIN Ý KIẾN

VỀ LỰA CHỌN CÁC GIẢI PHÁP PHÁT TRIỂN THỂ CHẤT CHO HS TIỂU HỌC

(Phiếu hỏi dành cho Chuyên gia, Cán bộ quản lý, Giáo viên môn học)

Trong khuôn khổ các hoạt động của đề tài “Nghiên cứu giải pháp phát triển thể chất cho HS tiểu học Thành phố Hà Nội”, với mục đích đề xuất và lựa chọn các giải pháp phát triển thể chất cho HS tiểu học trên địa bàn TP Hà Nội, Đề tài mong nhận được các phản hồi của Thầy Cô theo các nội dung trong bảng dưới đây. Những thông tin mà các Thầy Cô cung cấp sẽ được bảo mật và chỉ dùng để phục vụ công tác nghiên cứu.

Trân trọng cảm ơn!

XÁC NHẬN CỦA ĐỐI TƯỢNG THAM GIA

Tôi xác nhận đã hiểu rõ mục đích cũng như tính bảo mật với các thông tin mình cung cấp sau đây, và đồng ý tham gia khảo sát này. (Khoanh tròn vào phương án lựa chọn phù hợp)

a. Đồng ý	b. Không đồng ý
-----------	-----------------

Các Thầy Cô vui lòng lựa chọn mức độ đồng ý (1-5) cho các giải pháp đề xuất dưới đây:

(1) Không đồng ý; (2) Đồng ý một phần; (3) Đồng ý; (4) Tương đối đồng ý; (5) Rất đồng ý

TT	Giải pháp	Giá trị thang đo				
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
1	Tăng cường tuyên truyền, nâng cao nhận thức về vai trò và ý nghĩa của sức khỏe, rèn luyện thể lực trong PTTrung TựC HS.					
2	Đổi mới phương pháp, hình thức tổ chức và đánh giá môn GDTC theo định hướng phát triển năng lực HS.					
3	Lồng ghép nội dung giáo dục dinh dưỡng trong dạy học môn học GDTC và một số môn học liên quan.					
4	Đa dạng hóa nội dung và hình thức tổ chức hoạt động TTNK theo nhu cầu và điều kiện thực tiễn tại các nhà trường					
5	Hoàn thiện cơ chế, chính sách và hành lang pháp lý hỗ trợ công tác GDTC trong trường học.					
6	Bồi dưỡng, nâng cao năng lực chuyên môn cho đội ngũ GV giảng dạy môn GDTC.					
7	Bổ sung, cải thiện và khai thác tối đa CSVC, trang thiết bị phục vụ GDTC và thể thao học đường					
8	Đẩy mạnh xã hội hóa, huy động nguồn lực hỗ trợ GDTC trong trường học.					

Trân trọng cảm ơn sự tham gia của các Thầy Cô!

1.6. Phiếu khảo sát đánh giá mức độ ảnh hưởng của một số yếu tố đến sự phát triển thể chất của HS tiểu học

ID:..... (Học sinh không điền ô này)

PHIẾU KHẢO SÁT
ĐÁNH GIÁ MỨC ĐỘ ẢNH HƯỞNG CỦA MỘT SỐ YẾU TỐ ĐẾN SỰ PHÁT TRIỂN
THỂ CHẤT CỦA HỌC SINH TIỂU HỌC
(Phiếu hỏi dành cho HS)

Trong khuôn khổ các hoạt động của đề tài “Nghiên cứu giải pháp phát triển thể chất cho HS tiểu học Thành phố Hà Nội”, với mục đích Khảo sát, đánh giá mức độ ảnh hưởng của một số yếu tố đến sự phát triển thể chất của HS tiểu học, Đề tài đề nghị các em HS cung cấp thông tin chính xác theo các câu hỏi dưới đây. Những thông tin mà các em cung cấp sẽ được bảo mật và chỉ dùng để phục vụ công tác nghiên cứu.

Trân trọng cảm ơn!

XÁC NHẬN CỦA ĐỐI TƯỢNG KHẢO SÁT

Em xác nhận đã hiểu rõ mục đích cũng như tính bảo mật với các thông tin mình cung cấp sau đây, và đồng ý tham gia khảo sát này. *(Khoanh tròn vào phương án lựa chọn phù hợp)*

a. Đồng ý	b. Không đồng ý
-----------	-----------------

I. Mức độ ảnh hưởng của yếu tố di truyền đến sự phát triển thể chất của HS tiểu học:

TT	Yếu tố di truyền	Kết quả	
		Có	Không
1	Gia đình có người mắc bệnh béo phì (bố, mẹ, anh chị em ruột)		
2	Gia đình có người bị bệnh còi xương, thiếu máu, suy dinh dưỡng (chiều cao, cân nặng dưới mức trung bình)		
3	Gia đình có người bị mắc bệnh di truyền (hội chứng Turner, bệnh loạn sản xương-sụn bẩm sinh, hội chứng Down, hội chứng Marfan...)		

II. Mức độ ảnh hưởng của yếu tố Môi trường sống đến sự phát triển thể chất của HS tiểu học:

TT	Yếu tố môi trường sống	Kết quả	
		Có	Không
1	Chất lượng không khí		
2	Nguồn nước		
3	Vệ sinh môi trường trong nhà trường		
4	Môi trường sống tiện nghi (như gần công viên, sân chơi thể thao, nhà thi đấu...)		

CẢM ƠN SỰ HỢP TÁC CỦA CÁC EM!

1.7. Phiếu khảo sát đánh giá thực trạng ý thức thái độ học tập môn GDTC của HS

ID:..... (Học sinh không điền ô này)

PHIẾU KHẢO SÁT ĐÁNH GIÁ THỰC TRẠNG Ý THỨC THÁI ĐỘ HỌC TẬP MÔN GIÁO DỤC THỂ CHẤT CỦA HỌC SINH (Phiếu hỏi dành cho HS)

Trong khuôn khổ các hoạt động của đề tài “Nghiên cứu giải pháp phát triển thể chất cho HS tiểu học Thành phố Hà Nội”, với mục đích Khảo sát, đánh giá thực trạng ý thức học tập môn Giáo dục thể chất của HS, Đề tài đề nghị các em HS cung cấp thông tin chính xác theo các câu hỏi dưới đây. Những thông tin mà các em cung cấp sẽ được bảo mật và chỉ dùng để phục vụ công tác nghiên cứu.

Trân trọng cảm ơn!

XÁC NHẬN CỦA ĐỐI TƯỢNG KHẢO SÁT

Em xác nhận đã hiểu rõ mục đích cũng như tính bảo mật với các thông tin mình cung cấp sau đây, và đồng ý tham gia khảo sát này. (Khoanh tròn vào phương án lựa chọn phù hợp)

a. Đồng ý	b. Không đồng ý
-----------	-----------------

III. Thực trạng ý thức học tập môn GDTC của HS:

Em hãy tick vào một trong những lựa chọn của mỗi câu hỏi mà em cho là đúng và hợp lý

TT	Biểu hiện	Mức độ	Lựa chọn
I	Biểu hiện cảm xúc học tập		
1	Em có thích học môn GDTC không?	Thích	
		Bình thường	
		Không thích	
2	Em thấy môn học GDTC có thực sự cần thiết không?	Cần thiết	
		Bình thường	
		Không cần thiết	
3	Tâm trạng của em khi “Hoàn thành” môn GDTC?	Vui	
		Bình thường	
		Không vui	
4	Tâm trạng của em khi “Không hoàn thành” môn GDTC?	Buồn	
		Bình thường	
		Không buồn	
II	Biểu hiện chú ý		
1	Chú ý lắng nghe GV giảng bài	Chú ý	
		Bình thường	
		Không chú ý	
2	Chú ý quan sát động tác thị phạm của GV	Chú ý	
		Bình thường	
		Không chú ý	
III	Biểu hiện sự nỗ lực ý chí		

1	Cố gắng hoàn thành nội dung bài tập...	Cố gắng	
		Bình thường	
		Không cố gắng	
2	Tham gia tập luyện ngoại khóa	Thường xuyên	
		Thỉnh thoảng	
		Không tham gia	
IV	<i>Biểu hiện bằng hành vi</i>		
1	Em có nghỉ buổi học GDTC nào không?	Không	
		1 - 3 buổi	
		Trên 3 buổi	
2	Em có thường xuyên đi học muộn không?	Không	
		1 - 3 buổi	
		Trên 3 buổi	
3	Em có chủ động thực hiện các nhiệm vụ được giao hay không?	Sốt sắng	
		Bình thường	
		Không sốt sắng	
4	Em có làm việc riêng trong giờ học không?	Thường xuyên	
		Thỉnh thoảng	
		Không bao giờ	
5	Em có chịu khó hỏi han GV về bài học không?	Thường xuyên	
		Thỉnh thoảng	
		Không bao giờ	
6	Em có nhiệt tình giúp đỡ bạn bè trong giờ học GDTC?	Thường xuyên	
		Thỉnh thoảng	
		Không bao giờ	
7	Em có theo dõi các thông tin có liên quan đến TDTT?	Thường xuyên	
		Thỉnh thoảng	
		Không bao giờ	

CẢM ƠN SỰ HỢP TÁC CỦA CÁC EM!

1.8. Phiếu khảo sát đánh giá kiến thức, nhận thức, thái độ, hành vi về dinh dưỡng

ID:..... (Học sinh không điền ô này)

PHIẾU KHẢO SÁT ĐÁNH GIÁ KIẾN THỨC, NHẬN THỨC, THÁI ĐỘ, HÀNH VI VỀ DINH DƯỠNG (Phiếu hỏi dành cho HS)

Trong khuôn khổ các hoạt động của đề tài “Nghiên cứu giải pháp phát triển thể chất cho HS tiểu học Thành phố Hà Nội”, với mục đích Khảo sát, đánh giá thực trạng và kết quả thử nghiệm lồng ghép nội dung giáo dục dinh dưỡng của Nhật Bản vào thực tiễn dạy học môn GDTC cấp tiểu học, Đề tài đề nghị các em HS cung cấp thông tin chính xác theo các câu hỏi dưới đây. Những thông tin mà các em cung cấp sẽ được bảo mật và chỉ dùng để phục vụ công tác nghiên cứu.

Trân trọng cảm ơn!

XÁC NHẬN CỦA ĐỐI TƯỢNG KHẢO SÁT

Em xác nhận đã hiểu rõ mục đích cũng như tính bảo mật với các thông tin mình cung cấp sau đây, và đồng ý tham gia khảo sát này. (Khoanh tròn vào phương án lựa chọn phù hợp)

a. Đồng ý	b. Không đồng ý
-----------	-----------------

THÔNG TIN CƠ BẢN

- Họ và tên:Lớp:..... Tuổi:
- Giới tính:.....
- Khu vực (Thành thị/nông thôn/vùng sâu, vùng xa):.....

I. NHẬN THỨC CỦA HỌC SINH VỀ VAI TRÒ, TẦM QUAN TRỌNG CỦA DINH DƯỠNG VÀ CHẾ ĐỘ DINH DƯỠNG ĐỐI VỚI SỰ PHÁT TRIỂN THỂ CHẤT

A1. Dinh dưỡng có vai trò như thế nào đối với cơ thể? (Khoanh tròn vào chữ cái trước câu trả lời em cho là đúng)

a. Nuôi dưỡng các cơ quan của cơ thể	b. Giúp cơ thể khỏe mạnh	c. Giúp cơ thể phát triển cân đối hài hòa	d. Cả ba ý AB,C
--------------------------------------	--------------------------	---	-----------------

A2. Chế độ dinh dưỡng ảnh hưởng đối với sự phát triển cơ thể ở mức độ nào? (Khoanh tròn vào chữ cái trước câu trả lời em cho là đúng)

a. Rất ảnh hưởng	b. Tương đối ảnh hưởng	c. Ít ảnh hưởng	d. Không ảnh hưởng
------------------	------------------------	-----------------	--------------------

A3. Việc thực hiện chế độ dinh dưỡng hợp lý và tập luyện thể dục thường xuyên quan trọng như nào đối với bản thân em? (Khoanh tròn vào chữ cái trước câu trả lời em cho là đúng)

a. Rất quan trọng	b. Tương đối quan trọng	c. Ít quan trọng	d. Không quan trọng
-------------------	-------------------------	------------------	---------------------

A4. Việc thực hiện chế độ dinh dưỡng hợp lý và tập luyện thể dục thường xuyên cần thiết như nào đối với bản thân em? (Khoanh tròn vào chữ cái trước câu trả lời em cho là đúng)

a. Rất cần thiết	b. Tương đối cần thiết	c. Chỉ một phần	d. Không cần thiết
------------------	------------------------	-----------------	--------------------

II. HIỂU BIẾT CỦA HỌC SINH VỀ CÁC KIẾN THỨC DINH DƯỠNG VÀ CHẾ ĐỘ DINH DƯỠNG HỢP LÝ ĐỂ PHÁT TRIỂN THỂ CHẤT

B1: Các loại thức ăn cơ bản bao gồm các nhóm nào? *(Khoanh tròn vào chữ cái trước câu trả lời em cho là đúng)*

a. Ngũ cốc: gạo/mỳ/bánh mỳ	b. Rau củ quả	c. Thịt/cá/trứng/đậu	d. Cả ba đáp án a,b,c
-------------------------------	---------------	----------------------	-----------------------

B2: Các chất dinh dưỡng cơ bản bao gồm? *(Khoanh tròn vào chữ cái trước câu trả lời em cho là đúng)*

a. Protein	b. Tinh bột	c. Vitamin	d. Lipid	e. Cả bốn đáp án a,b,c,d
------------	-------------	------------	----------	--------------------------

B3: Món ăn từ Ngũ cốc tham gia vào vai trò nào? *(Khoanh tròn vào chữ cái trước câu trả lời em cho là đúng)*

a. Là nguồn thực phẩm xây dựng cơ thể và tạo máu	b. Là nguồn thực phẩm giúp cung cấp năng lượng	c. Là nguồn thực phẩm giữ cho cơ thể cân đối	d. Không biết
--	--	--	---------------

B4. Món ăn từ Ngũ cốc cung cấp chất dinh dưỡng nào là chủ yếu?

(Khoanh tròn vào chữ cái trước câu trả lời em cho là đúng)

a. Tinh bột	b. Protein	c. Vitamin	d. Lipid	e. Không biết
-------------	------------	------------	----------	---------------

B5. Món ăn từ Rau tham gia vào vai trò nào? *(Khoanh tròn vào chữ cái trước câu trả lời em cho là đúng)*

a. Là nguồn thực phẩm xây dựng cơ thể và tạo máu	b. Là nguồn thực phẩm giúp cung cấp năng lượng	c. Là nguồn thực phẩm giữ cho cơ thể cân đối	d. Không biết
--	--	--	---------------

B6. Món ăn từ Rau cung cấp chất dinh dưỡng nào là chủ yếu?

(Khoanh tròn vào chữ cái trước câu trả lời em cho là đúng)

a. Tinh bột	b. Protein	c. Vitamin	d. Lipid	e. Không biết
-------------	------------	------------	----------	---------------

B7. Món ăn từ Thịt/cá/trứng/đậu phụ tham gia vào vai trò nào? *(Khoanh tròn vào chữ cái trước câu trả lời em cho là đúng)*

a. Là nguồn thực phẩm xây dựng cơ thể và tạo máu	b. Là nguồn thực phẩm giúp cung cấp năng lượng	c. Là nguồn thực phẩm giữ cho cơ thể cân đối	d. Không biết
--	--	--	---------------

B8. Món ăn từ Thịt/cá/trứng/đậu phụ cung cấp chất dinh dưỡng nào là chủ yếu?

(Khoanh tròn vào chữ cái trước câu trả lời em cho là đúng)

a. Tinh bột	b. Protein	c. Vitamin	d. Lipid	e. Không biết
-------------	------------	------------	----------	---------------

B9: Điều nào sau đây là không chính xác về việc cần phải ăn sáng (bữa ăn trước khi đi học)? *(Khoanh tròn vào chữ cái trước câu trả lời em cho là đúng)*

a. Học tập trung	b. Ngủ ngon	c. Ngăn ngừa táo bón	d. Không biết
------------------	-------------	----------------------	---------------

B10: Thực phẩm nào sau đây là phù hợp để ăn sáng (bữa ăn trước khi đi học)? *(Khoanh tròn vào chữ cái trước câu trả lời em cho là đúng)*

a. Bánh mì, nước ngọt	b. Cơm, rau và trứng	c. Bánh rán	d. Không biết
-----------------------	----------------------	-------------	---------------

B11: Năng lượng do đồ ăn vật trong một ngày cung cấp tốt đa là: *(Khoanh tròn vào chữ cái trước câu trả lời em cho là đúng)*

a. 100 kcal	b. 200 kcal	c. 300 kcal	d. Không biết
-------------	-------------	-------------	---------------

B12: Những đồ ăn nào dưới đây chứa nhiều đường và chất béo, cần phải hạn chế? *(Khoanh tròn vào chữ cái trước câu trả lời em cho là đúng)*

a. Đồ ăn vặt ngọt, thịt gà rán	b. Khoai tây chiên, trái cây	c. Sữa, thịt gà rán	d. Không biết
--------------------------------	------------------------------	---------------------	---------------

B13: Điều nào dưới đây là không đúng về việc cần phải tập luyện thể dục? *(Khoanh tròn vào chữ cái trước câu trả lời em cho là đúng)*

a. Làm cho cơ thể béo phì	b. Duy trì cân nặng lý tưởng	c. Làm cho cơ thể khỏe mạnh	d. Không biết
---------------------------	------------------------------	-----------------------------	---------------

B14: Chúng ta cần tập luyện thể dục với thời gian như nào là hợp lý? *(Khoanh tròn vào chữ cái trước câu trả lời em cho là đúng)*

a. 1-2 lần/tuần	b. 15 phút mỗi ngày	c. 60 phút mỗi ngày	d. Không biết
-----------------	---------------------	---------------------	---------------

B15: Điều gì sẽ xảy ra nếu chúng ta không rửa tay trước khi ăn? *(Khoanh tròn vào chữ cái trước câu trả lời em cho là đúng)*

a. Mắc bệnh béo phì	b. Mắc bệnh tiêu chảy	c. Mắc bệnh nha khoa	d. Không biết
---------------------	-----------------------	----------------------	---------------

B16: Nếu không rửa tay trước khi ăn, tay chúng ta sẽ có: *(Khoanh tròn vào chữ cái trước câu trả lời em cho là đúng)*

a. Vi khuẩn	b. Ve	c. Bọ chét	d. Không biết
-------------	-------	------------	---------------

III. THỰC TRẠNG VIỆC THỰC HIỆN CHẾ ĐỘ DINH DƯỠNG CỦA HỌC SINH TẠI TRƯỜNG VÀ TẠI GIA ĐÌNH

C1: Em thường ăn mấy bữa Sáng trong một tuần? *(Khoanh tròn vào chữ cái trước câu trả lời em cho là đúng)*

a. Hàng ngày	b. 4-6 bữa	c. 1-3 bữa	d. không bao giờ
--------------	------------	------------	------------------

C2: Bữa sáng của em thường bao gồm: *(Khoanh tròn vào chữ cái trước câu trả lời em cho là đúng)*

a. Đủ 3 loại thực phẩm: Gạo/mỳ/bánh mỳ; Rau/củ/quả; Thịt/cá/trứng/đậu phụ	b. 2/3 loại thực phẩm: Gạo/mỳ/bánh mỳ; Rau/củ/quả;	c. 2/3 loại thực phẩm: Gạo/mỳ/bánh mỳ; Thịt/cá/trứng/đậu phụ	d. 2/3 loại thực phẩm: Rau/củ/quả; Thịt/cá/trứng/đậu phụ
e. Chỉ 1 loại: (ghi rõ loại nào):.....			f. Không nhớ, không biết

C3: Em thường ăn mấy bữa Trưa trong một tuần? *(Khoanh tròn vào chữ cái trước câu trả lời em cho là đúng)*

a. Hàng ngày	b. 4 - 6 bữa	c. 1-3 bữa	d. không bao giờ
--------------	--------------	------------	------------------

C4: Em thường ăn mấy bữa Tối trong một tuần? *(Khoanh tròn vào chữ cái trước câu trả lời em cho là đúng)*

a. Hàng ngày	b. 4-6 bữa	c. 1-3 bữa	d. không bao giờ
--------------	------------	------------	------------------

C5: Em ăn cả 03 món là /gạo/mỳ/bánh mỳ...; rau/củ/quả...; thịt/cá/trứng/đậu trong một bữa ở mức độ nào? *(Khoanh tròn vào chữ cái trước câu trả lời em cho là đúng)*

a. Hàng ngày: 2-3 lần	b. Hàng ngày: 1 lần	c. Thỉnh thoảng trong tuần	d. không để ý, không biết
-----------------------	---------------------	----------------------------	---------------------------

C6: Em thường ăn món gạo/mỳ/bánh mỳ mấy bữa trong một tuần? *(Khoanh tròn vào chữ cái trước câu trả lời em cho là đúng)*

a. Hàng ngày: 2-3 lần	b. Hàng ngày: 1 lần	c. Thỉnh thoảng trong tuần	d. không để ý, không biết
-----------------------	---------------------	----------------------------	---------------------------

C7: Lượng thực phẩm gạo/mỳ/bánh mỳ chiếm tỷ lệ như nào so với 2 loại còn lại trong mỗi bữa ăn của em? *(Khoanh tròn vào chữ cái trước câu trả lời em cho là đúng)*

a. 1/3	b. 2/3	c. 3/3	d. không để ý, không biết
--------	--------	--------	---------------------------

C8: Em thường ăn món Rau/củ/quả mấy bữa trong một tuần? *(Khoanh tròn vào chữ cái trước câu trả lời em cho là đúng)*

a. Hàng ngày: 2-3 lần	b. Hàng ngày: 1 lần	c. Thỉnh thoảng trong tuần	d. không để ý, không biết
-----------------------	---------------------	----------------------------	---------------------------

C9: Lượng thực phẩm Rau/củ/quả chiếm tỷ lệ như nào so với 2 loại còn lại trong mỗi bữa ăn của em? *(Khoanh tròn vào chữ cái trước câu trả lời em cho là đúng)*

a. 1/3	b. 2/3	c. 3/3	d. không để ý, không biết
--------	--------	--------	---------------------------

C10: Em thường ăn món Thịt/cá/trứng/đậu phụ mấy bữa trong một tuần? (Khoanh tròn vào chữ cái trước câu trả lời em cho là đúng)

a. Hàng ngày: 2-3 lần	b. Hàng ngày: 1 lần	c. Thỉnh thoảng trong tuần	d. không để ý, không biết
-----------------------	---------------------	----------------------------	---------------------------

C11: Lượng thực phẩm Thịt/cá/trứng/đậu phụ chiếm tỷ lệ như nào so với 2 loại còn lại trong mỗi bữa ăn của em? (Khoanh tròn vào chữ cái trước câu trả lời em cho là đúng)

a. 1/3	b. 2/3	c. 3/3	d. không để ý, không biết
--------	--------	--------	---------------------------

C12: Em thường ăn đồ ăn vặt như đồ ngọt, đồ chiên, đồ rán, đồ tráng miệng có đường mấy lần trong một tuần? (Khoanh tròn vào chữ cái trước câu trả lời em cho là đúng)

a. Hàng ngày: 2-3 lần	b. Hàng ngày: 1 lần	c. Thỉnh thoảng trong tuần	d. không để ý, không biết
-----------------------	---------------------	----------------------------	---------------------------

C13: Em sử dụng lượng đồ ăn vặt như đồ ngọt, đồ chiên, đồ rán, đồ tráng miệng có đường như thế nào? (Khoanh tròn vào chữ cái trước câu trả lời em cho là đúng)

a. Ăn no thì thôi	b. Ăn lượng vừa phải	c. Ăn rất ít	d. không để ý, không biết
-------------------	----------------------	--------------	---------------------------

C14: Em thường ăn hoa quả, trái cây ở mức độ nào trong một tuần? (Khoanh tròn vào chữ cái trước câu trả lời em cho là đúng)

a. Hàng ngày	b. 4-5 ngày/tuần	c. Dưới 3 ngày/tuần	d. không để ý, không biết
--------------	------------------	---------------------	---------------------------

C15: Em thường uống sữa ở mức độ nào trong một tuần? (Khoanh tròn vào chữ cái trước câu trả lời em cho là đúng)

a. Hàng ngày	b. 4-5 ngày/tuần	c. Dưới 3 ngày/tuần	d. không để ý, không biết
--------------	------------------	---------------------	---------------------------

C16: Em thường luyện tập thể dục ở mức độ nào trong một tuần? (Khoanh tròn vào chữ cái trước câu trả lời em cho là đúng)

a. Hàng ngày	b. 4-5 ngày/tuần	c. Dưới 3 ngày/tuần	d. không để ý, không biết
--------------	------------------	---------------------	---------------------------

C17: Em thường luyện tập thể dục ở mức độ nào trong một lần tập? (Khoanh tròn vào chữ cái trước câu trả lời em cho là đúng)

a. Không biết	b. dưới 30 phút	c. từ 30 phút đến 60 phút	d. trên 60 phút
---------------	-----------------	---------------------------	-----------------

C18: Em có thường xuyên rửa tay trước khi ăn không? (Khoanh tròn vào chữ cái trước câu trả lời em cho là đúng)

a. Không rửa tay	b. thỉnh thoảng	c. Thường xuyên	d. Không để ý, không biết
------------------	-----------------	-----------------	---------------------------

IV. THÁI ĐỘ CỦA HỌC SINH ĐỐI VỚI VIỆC THỰC HIỆN CHẾ ĐỘ VỆ SINH DINH DƯỠNG VÀ RÈN LUYỆN THỂ DỤC ĐỂ PHÁT TRIỂN THỂ CHẤT

D1: Em sẽ ăn đầy đủ các bữa ăn trong ngày? (Khoanh tròn vào chữ cái trước câu trả lời em cho là đúng em cho là đúng)

a. Có	b. Có thể	c. Không	d. Không biết
-------	-----------	----------	---------------

D2: Em sẽ giảm các đồ ăn vặt như đồ ngọt, các thực phẩm chiên, rán ngập dầu? (Khoanh tròn vào chữ cái trước câu trả lời em cho là đúng)

a. Có	b. Có thể	c. Không	d. Không biết
-------	-----------	----------	---------------

D3: Em sẽ luyện tập thể dục mỗi ngày ít nhất 60 phút? (Khoanh tròn vào chữ cái trước câu trả lời em cho là đúng)

a. Có	b. Có thể	c. Không	d. Không biết
-------	-----------	----------	---------------

D4: Em sẽ rửa tay trước mỗi bữa ăn và trước khi ăn đồ ăn vặt? (Khoanh tròn vào chữ cái trước câu trả lời em cho là đúng)

a. Có	b. Có thể	c. Không	d. Không biết
-------	-----------	----------	---------------

D5: Em sẽ ăn bữa ăn có cả 3 nhóm thực phẩm: gạo/mỳ/bánh mỳ; rau /củ/quả; thịt/cá/trứng/đậu phụ? (Khoanh tròn vào chữ cái trước câu trả lời em cho là đúng)

a. Có	b. Có thể	c. Không	d. Không biết
-------	-----------	----------	---------------

D6: Em sẽ ăn bữa ăn chỉ có một trong ba nhóm thực phẩm: gạo/mỳ/bánh mỳ; rau /củ/quả; thịt/cá/trứng/đậu phụ? (Khoanh tròn vào chữ cái trước câu trả lời em cho là đúng)

a. Có	b. Có thể	c. Không	d. Không biết
-------	-----------	----------	---------------

D7: Theo em, bản thân em cần phải làm những gì để cơ thể khỏe mạnh và phát triển cân đối, hài hòa

.....

V. THỰC TRẠNG VIỆC GIÁO DỤC VỆ SINH DINH DƯỠNG CHO HỌC SINH TẠI TRƯỜNG QUA Ý KIẾN CỦA HỌC SINH

E1: Em cho biết, ở trường em, nội dung vệ sinh dinh dưỡng hiện đang được dạy ở môn học nào trong các môn học sau? (Khoanh tròn vào chữ cái trước các câu trả lời em cho là đúng)

a. Toán	b. Tiếng Việt	c. Đạo đức	d. Hoạt động trải nghiệm
---------	---------------	------------	--------------------------

e. Tự nhiên xã hội	f. Tin học	g. Công nghệ	h. GDTC (thể dục)
i. Mỹ thuật	j. Lịch sử, địa lý	k. Khoa học	l. Âm nhạc

E2: Em có được học về vệ sinh và dinh dưỡng trong giờ học môn GDTC (thể dục) tại trường em không? *(Khoanh tròn vào chữ cái trước câu trả lời em cho là đúng)*

a. Có	b. Không
-------	----------

Nếu chọn phương án **a. Có**, Học sinh tiếp tục trả lời các câu hỏi “E” tiếp theo, nếu chọn phương án **b. không**, HS bỏ qua không trả lời các câu hỏi tiếp theo

E3: Nếu có, em được học những nội dung nào trong các nội dung dưới đây? *(Khoanh tròn vào chữ cái trước các câu trả lời em cho là đúng)*

a. Bữa ăn lành mạnh	b. Nhóm ngũ cốc	c. Món rau củ	d. Thức ăn mặn
e. Bữa sáng	f. Bữa ăn phụ	g. Tập thể dục(Exercise)	h. Rửa tay

E4: Thầy/Cô dạy em nội dung vệ sinh dinh dưỡng vào thời điểm nào trong giờ học? *(Khoanh tròn vào chữ cái trước câu trả lời em cho là đúng)*

a. Đầu giờ	b. Giữa giờ	c. Cuối giờ	d. Khác:.....
------------	-------------	-------------	---------------

E5: Em hiểu các kiến thức về vệ sinh dinh dưỡng do các Thầy cô dạy ở mức độ nào? *(Khoanh tròn vào chữ cái trước câu trả lời em cho là đúng)*

a. Rất hiểu	b. Hiểu tương đối	c. Hiểu một chút	d. Không hiểu gì
-------------	-------------------	------------------	------------------

E6: Em đã áp dụng các kiến thức về vệ sinh dinh dưỡng được học vào các bữa ăn hàng ngày ở mức độ nào? *(Đánh dấu vào ô em cho là đúng ở mỗi dòng)*

Kiến thức	Mức độ áp dụng			
	Luôn luôn	Thường xuyên	Một chút	Không áp dụng
Bữa ăn lành mạnh				
Nhóm ngũ cốc				
Món rau củ				
Thức ăn mặn				
Bữa sáng				
Bữa ăn phụ				
Tập thể dục (Exercise)				
Rửa tay				

CẢM ƠN SỰ HỢP TÁC CỦA CÁC EM!

Phụ lục 2. Một số nguồn dữ liệu so sánh, đối chiếu

2.1. Bảng chỉ số BMI theo tiêu chuẩn WHO

Bảng BMI chuẩn cho bé trai từ 5 – 19 tuổi								
<i>(Theo WHO)</i>								
Tuổi: tháng	Tháng tuổi	-3 SD	-2 SD	-1 SD	Median	1 SD	2 SD	3 SD
6:00	72	12.1	13.0	14.1	15.3	16.8	18.5	20.7
7:00	84	12.3	13.1	14.2	15.5	17.0	19.0	21.6
8:00	96	12.4	13.3	14.4	15.7	17.4	19.7	22.8
9:00	108	12.6	13.5	14.6	16.0	17.9	20.5	24.3
10:00	120	12.8	13.7	14.9	16.4	18.5	21.4	26.1
Bảng BMI chuẩn cho bé gái từ 5 – 19 tuổi								
<i>(Theo WHO)</i>								
Tuổi: tháng	Tháng tuổi	-3 SD	-2 SD	-1 SD	Median	1 SD	2 SD	3 SD
6:00	72	11.7	12.7	13.9	15.3	17.0	19.2	22.1
7:00	84	11.8	12.7	13.9	15.4	17.3	19.8	23.3
8:00	96	11.9	12.9	14.1	15.7	17.7	20.6	24.8
9:00	108	12.1	13.1	14.4	16.1	18.3	21.5	26.5
10:00	120	12.4	13.5	14.8	16.6	19.0	22.6	28.4

2.2. Bảng chỉ số Z-Score BMI theo tuổi (Viện dinh dưỡng Quốc gia Việt Nam)

Đánh giá chỉ số Z-Score BMI theo tuổi

Chỉ số Z-Score	Đánh Giá
< -3 SD	Suy dinh dưỡng nặng
< -2 SD	Suy dinh dưỡng
-2 SD ≤ Z-Score ≤ 1 SD	Bình thường
> 1 SD	Thừa cân
> 2 SD	Béo phì

* Nguồn: Viện Dinh dưỡng Quốc gia – Bộ Y tế.

2.3. Bảng tiêu chuẩn đánh giá thể lực HS, SV (theo QĐ53, Bộ GD-ĐT)

Tiêu chuẩn đánh giá thể lực đối với Nam từ 6 tuổi đến 20 tuổi

<i>Tuổi</i>	<i>Phân loại</i>	<i>Lực bóp tay thuận (kg)</i>	<i>Nằm ngửa gập bụng (lần/30 giây)</i>	<i>Bật xa tại chỗ (cm)</i>	<i>Chạy 30m XPC (giây)</i>	<i>Chạy con thoi 4 x 10m (giây)</i>	<i>Chạy tùy sức 5 phút (m)</i>
6	Tốt	> 11,4	> 9	> 110	< 6,50	< 13,30	> 750
	Đạt	≥ 9,2	≥ 4	≥ 100	≤ 7,50	≤ 14,30	≥ 650
7	Tốt	> 13,3	> 10	> 134	< 6,30	< 13,20	> 770
	Đạt	≥ 10,9	≥ 5	≥ 116	≤ 7,30	≤ 14,20	≥ 670
8	Tốt	> 15,1	> 11	> 142	< 6,00	< 13,10	> 800
	Đạt	≥ 12,4	≥ 6	≥ 127	≤ 7,00	≤ 14,10	≥ 700
9	Tốt	> 17,0	> 12	> 153	< 5,70	< 13,00	> 850
	Đạt	≥ 14,2	≥ 7	≥ 137	≤ 6,70	≤ 14,00	≥ 750
10	Tốt	> 18,8	> 13	> 163	< 5,60	< 12,90	> 900
	Đạt	≥ 15,9	≥ 8	≥ 148	≤ 6,60	≤ 13,90	≥ 790
11	Tốt	> 21,2	> 14	> 170	< 5,50	< 12,70	> 940
	Đạt	≥ 17,4	≥ 9	≥ 152	≤ 6,50	≤ 13,20	≥ 820
12	Tốt	> 24,8	> 15	> 181	< 5,40	< 12,50	> 950
	Đạt	≥ 19,9	≥ 10	≥ 163	≤ 6,40	≤ 13,10	≥ 850
13	Tốt	> 30,0	> 16	> 194	< 5,30	< 12,30	> 960
	Đạt	≥ 23,6	≥ 11	≥ 172	≤ 6,30	≤ 13,00	≥ 870
14	Tốt	> 34,9	> 17	> 204	< 5,20	< 12,10	> 980
	Đạt	≥ 28,2	≥ 12	≥ 183	≤ 6,20	≤ 12,90	≥ 880
15	Tốt	> 40,9	> 18	> 210	< 5,10	< 12,00	> 1020
	Đạt	≥ 34,0	≥ 13	≥ 191	≤ 6,20	≤ 12,80	≥ 910
16	Tốt	> 43,2	> 19	> 215	< 5,00	< 11,90	> 1030
	Đạt	≥ 36,9	≥ 14	≥ 195	≤ 6,00	≤ 12,70	≥ 920
17	Tốt	> 46,2	> 20	> 218	< 4,90	< 11,85	> 1040
	Đạt	≥ 39,6	≥ 15	≥ 198	≤ 5,90	≤ 12,60	≥ 930
18	Tốt	> 47,2	> 21	> 222	< 4,80	< 11,80	> 1050
	Đạt	≥ 40,7	≥ 16	≥ 205	≤ 5,80	≤ 12,50	≥ 940
19	Tốt	> 47,5	> 22	> 225	< 4,70	< 11,75	> 1060
	Đạt	≥ 41,4	≥ 17	≥ 207	≤ 5,70	≤ 12,40	≥ 950
20	Tốt	> 48,7	> 23	> 227	< 4,60	< 11,70	> 1070
	Đạt	≥ 42,0	≥ 18	≥ 209	≤ 5,60	≤ 12,30	≥ 960

Tiêu chuẩn đánh giá thể lực đối với Nữ từ 6 tuổi đến 20 tuổi

<i>Tuổi</i>	<i>Điểm</i>	<i>Lực bóp tay thuận (kg)</i>	<i>Nằm ngửa gập bụng (lần/30 giây)</i>	<i>Bật xa tại chỗ (cm)</i>	<i>Chạy 30m XPC (giây)</i>	<i>Chạy con thoi 4 x 10m (giây)</i>	<i>Chạy tùy sức 5 phút (m)</i>
6	Tốt	> 10,4	> 6	> 100	< 7,50	< 13,50	> 700
	Đạt	≥ 8,3	≥ 3	≥ 95	≤ 8,50	≤ 14,50	≥ 600
7	Tốt	> 12,2	> 7	> 124	< 7,30	< 13,40	> 760
	Đạt	≥ 9,9	≥ 4	≥ 108	≤ 8,30	≤ 14,40	≥ 640
8	Tốt	> 13,8	> 8	> 133	< 7,00	< 13,30	> 770
	Đạt	≥ 11,3	≥ 5	≥ 118	≤ 8,00	≤ 14,30	≥ 670
9	Tốt	> 15,5	> 9	> 142	< 6,70	< 13,20	> 800
	Đạt	≥ 12,8	≥ 6	≥ 127	≤ 7,70	≤ 14,20	≥ 690
10	Tốt	> 17,6	> 10	> 152	< 6,60	< 13,10	> 810
	Đạt	≥ 14,7	≥ 7	≥ 136	≤ 7,60	≤ 14,10	≥ 700
11	Tốt	> 20,6	> 11	> 155	< 6,50	< 13,00	> 820
	Đạt	≥ 16,9	≥ 8	≥ 140	≤ 7,50	≤ 14,00	≥ 710
12	Tốt	> 23,2	> 12	> 161	< 6,40	< 12,80	> 830
	Đạt	≥ 19,3	≥ 9	≥ 144	≤ 7,40	≤ 13,80	≥ 730
13	Tốt	> 25,8	> 13	> 162	< 6,30	< 12,70	> 840
	Đạt	≥ 21,2	≥ 10	≥ 145	≤ 7,30	≤ 13,70	≥ 750
14	Tốt	> 28,1	> 14	> 163	< 6,20	< 12,60	> 850
	Đạt	≥ 23,5	≥ 11	≥ 146	≤ 7,20	≤ 13,60	≥ 770
15	Tốt	> 28,5	> 15	> 164	< 6,10	< 12,40	> 860
	Đạt	≥ 24,5	≥ 12	≥ 147	≤ 7,10	≤ 13,40	≥ 790
16	Tốt	> 29,0	> 16	> 165	< 6,00	< 12,30	> 890
	Đạt	≥ 26,0	≥ 13	≥ 148	≤ 7,00	≤ 13,30	≥ 810
17	Tốt	> 30,3	> 17	> 166	< 5,90	< 12,20	> 920
	Đạt	≥ 26,3	≥ 14	≥ 149	≤ 6,90	≤ 13,20	≥ 830
18	Tốt	> 31,5	> 18	> 168	< 5,80	< 12,10	> 930
	Đạt	≥ 26,5	≥ 15	≥ 151	≤ 6,80	≤ 13,10	≥ 850
19	Tốt	> 31,6	> 19	> 169	< 5,70	< 12,00	> 940
	Đạt	≥ 26,7	≥ 16	≥ 153	≤ 6,70	≤ 13,00	≥ 870
20	Tốt	> 31,8	> 20	> 170	< 5,60	< 11,90	> 950
	Đạt	≥ 26,9	≥ 17	≥ 155	≤ 6,60	≤ 12,90	≥ 890

2.4. Bảng chỉ số hình thái theo tiêu chí Asean

Lớp 1								
Đối tượng	Khu Vực	Chỉ số	Cần Thơ		Đà Nẵng		Sơn La	
			$\bar{x}$	δ	$\bar{x}$	δ	$\bar{x}$	δ
Nam	Thành thị	Chiều cao (cm)	129	0,04	127,7	0,05	123,4	9,82
		Cân nặng (kg)	33,6	5,88	30,69	6,05	24,22	7,49
		BMI (kg/m2)	19,98	2,59	11,99	2,21	15,61	3
	Nông thôn	Chiều cao (cm)	123	0,04	121,3	0,04	121,6	6,52
		Cân nặng (kg)	30,4	7,13	24,81	2,92	25,45	4,93
		BMI (kg/m2)	19,91	3,45	10,21	1,07	17,06	2,16
Nữ	Thành thị	Chiều cao (cm)	125,1	0,05	121,6	3,9	118,2	5,43
		Cân nặng (kg)	28,38	6,57	28,03	4,21	36,92	51,39
		BMI (kg/m2)	18,03	3,59	18,89	2,28	26,81	38,37
	Nông thôn	Chiều cao (cm)	124,4	0,06	121,9	7,31	121,2	4,96
		Cân nặng (kg)	27,2	5,78	24,89	7,14	22,62	4,15
		BMI (kg/m2)	17,57	3,49	16,49	2,99	15,42	2,75
Lớp 2								
Đối tượng	Khu Vực	Chỉ số	Cần Thơ		Đà Nẵng		Sơn La	
			$\bar{x}$	δ	$\bar{x}$	δ	$\bar{x}$	δ
Nam	Thành thị	Chiều cao (cm)	135	0,04	135	0,07	126	4,74
		Cân nặng (kg)	39,98	6,08	38,14	6,93	26,6	11,03
		BMI (kg/m2)	21,9	2,65	14,01	1,92	16,63	5,9
	Nông thôn	Chiều cao (cm)	128	0,03	130	0,05	125,2	3,33
		Cân nặng (kg)	33,2	10,92	32,58	6,45	26,08	6,03
		BMI (kg/m2)	20,06	6,13	12,54	2,27	16,53	3,24
Nữ	Thành thị	Chiều cao (cm)	130	0,01	125	0,03	130,2	7,49
		Cân nặng (kg)	37,12	4,29	26,75	4,16	29,03	7,54
		BMI (kg/m2)	21,85	2,44	17,23	2,54	16,9	3,01
	Nông thôn	Chiều cao (cm)	130	4,97	125,5	6,08	121	3,13
		Cân nặng (kg)	33,23	4,36	24,66	4,75	19,93	1,31
		BMI (kg/m2)	19,63	2,01	15,6	2,44	13,62	0,84
Lớp 3								
Đối tượng	Khu Vực	Chỉ số	Cần Thơ		Đà Nẵng		Sơn La	
			$\bar{x}$	δ	$\bar{x}$	δ	$\bar{x}$	δ
Nam	Thành thị	Chiều cao (cm)	134,8	0,05	132,9	0,06	132,3	3,84
		Cân nặng (kg)	36,41	5,62	33,27	4,85	30,45	3,6
		BMI (kg/m2)	20,01	2,8	12,49	1,58	17,39	1,95
	Nông thôn	Chiều cao (cm)	134,3	0,03	131,4	0,05	126	4,29
		Cân nặng (kg)	42,6	3,6	32,74	7,83	22,99	4,4
		BMI (kg/m2)	21,18	7,41	12,43	2,83	14,41	2,1

Nữ	Thành thị	Chiều cao (cm)	133,6	0,05	137	4,85	138,6	6,06
		Cân nặng (kg)	38	3,32	35,78	4,48	35,45	5,65
		BMI (kg/m2)	21,33	2,15	19	1,5	18,4	2,53
	Nông thôn	Chiều cao (cm)	134,3	0,02	134,4	6,75	128,3	2,5
		Cân nặng (kg)	33,2	5,43	32,86	8,85	22,65	2,15
		BMI (kg/m2)	18,42	3,17	17,95	3,26	13,76	1,18
Lớp 4								
Đối tượng	Khu Vực	Chỉ số	Cần Thơ		Đà Nẵng		Sơn La	
			$\bar{x}$	δ	$\bar{x}$	δ	$\bar{x}$	δ
Nam	Thành thị	Chiều cao (cm)	145	0,04	144	0,05	134	4,37
		Cân nặng (kg)	42,3	9,29	42,64	6	29,73	2,41
		BMI (kg/m2)	20	4,32	14,76	1,81	16,55	1,15
	Nông thôn	Chiều cao (cm)	136	0,04	132	0,04	133,2	6,03
		Cân nặng (kg)	35,95	7,91	26,7	3,46	29,71	9,09
		BMI (kg/m2)	19,25	3,62	10,12	1,1	16,58	4,08
Nữ	Thành thị	Chiều cao (cm)	139	0,03	146,4	9,22	133	5,75
		Cân nặng (kg)	40,86	6,95	41,3	9,95	29,71	7,67
		BMI (kg/m2)	21,23	3,07	19,02	2,89	16,64	3,19
	Nông thôn	Chiều cao (cm)	139	0,04	135,7	6,99	134,3	6,91
		Cân nặng (kg)	37,85	8,23	33,12	7,87	32,55	7,68
		BMI (kg/m2)	19,58	3,49	17,87	3,3	17,84	3,14
Lớp 5								
Đối tượng	Khu Vực	Chỉ số	Cần Thơ		Đà Nẵng		Sơn La	
			$\bar{x}$	δ	$\bar{x}$	δ	$\bar{x}$	δ
Nam	Thành thị	Chiều cao (cm)	150	0,07	150	1,5	143,1	8,52
		Cân nặng (kg)	44,6	7,39	46,23	6,32	38,99	11,54
		BMI (kg/m2)	19,89	3,75	15,4	5,41	18,8	4,56
	Nông thôn	Chiều cao (cm)	144	0,04	139	0,04	137,8	6,54
		Cân nặng (kg)	41,9	7,99	35,6	7,93	32,33	7,91
		BMI (kg/m2)	20,23	3,52	12,8	2,59	16,9	3,12
Nữ	Thành thị	Chiều cao (cm)	150	0,05	150,9	7,2	136,4	4,24
		Cân nặng (kg)	44,6	6,65	43,27	5,65	29,27	4,27
		BMI (kg/m2)	19,8	2,49	18,96	1,92	15,68	1,66
	Nông thôn	Chiều cao (cm)	146	0,06	147,2	7,41	138,8	8,63
		Cân nặng (kg)	41,9	9,54	36,79	4,38	30,85	7,61
		BMI (kg/m2)	19,62	3,63	16,98	1,56	15,81	1,93

Phụ lục 3. Nội dung các giải pháp

3.1. Giải pháp đổi mới phương pháp dạy học môn GDTC

HƯỚNG DẪN TỔ CHỨC DẠY HỌC MÔN GDTC THEO CHIẾN LƯỢC 6C

1. Chiến lược 6C

Các nghiên cứu khẳng định tầm quan trọng của việc tạo môi trường học tập thân thiện, tích cực trong GDTC. Đó là một môi trường linh hoạt, thích ứng, phản hồi liên tục và tích cực, có tính kết nối cao, hỗ trợ sự tham gia, thúc đẩy HS tự tin nỗ lực để đạt được hiệu quả GDTC. Kế thừa những thành tựu nghiên cứu, các nhà giáo dục đã phát triển chiến lược 6C theo định hướng dạy học tích cực, phát triển năng lực HS. Cùng với Sổ tay đại sứ cộng đồng của NIKE, chiến lược 6C tạo môi trường học tập lấy HS làm trung tâm với 6 chiến lược cơ bản: Confidence (tự tin) – Contribution (đóng góp) – Celebration (công nhận, khen ngợi) – Choice (lựa chọn) – Clear/Concise (rõ ràng/súc tích) – Connection (gắn kết).

(1) Tự tin (tạo sự tự tin cho HS): là thái độ không sợ sệt, e ngại; HS thể hiện thái độ tích cực, sẵn sàng tham gia các thử thách và nhiệm vụ trong giờ học. Một HS tự tin sẽ luôn ở tâm thế “em có thể”, trái ngược một HS không tự tin luôn ở trong tâm thế “em không thể”.

(2) Đóng góp (tạo cơ hội đóng góp cho HS): điều này nghĩa là tất cả HS đều tham gia vào tất cả các hoạt động và nhiệm vụ học tập. Mỗi đối tượng HS đều có nhiệm vụ phù hợp, HS nào cũng được hoạt động và thấy được vai trò của bản thân trong các hoạt động.

(3) Công nhận, khen ngợi (HS được công nhận, khen ngợi): HS được công nhận sự nỗ lực và thành tích trong các hoạt động. Các em thấy được những điểm tốt, sự tiến bộ của bản thân trong quá trình học một cách có chủ đích.

(4) Lựa chọn (HS được quyền lựa chọn): HS giữ vai trò chủ động, được lựa chọn trong quá trình tham gia các hoạt động/ nhiệm vụ học tập. HS phát huy vai trò làm chủ trong quá trình tham gia hoạt động.

(5) Rõ ràng, súc tích (giáo viên cần đưa ra nhưng chỉ dẫn rõ ràng, súc tích): Luật chơi và các nguyên tắc an toàn được trình bày ngắn gọn, dễ hiểu. Các hướng dẫn cần rõ ràng, đơn giản để tiết kiệm thời gian và dành thời gian cho các nhiệm vụ trọng tâm.

(6) Gắn kết (tạo được không khí gắn kết trong lớp học): Đây là sự giao tiếp, kết nối chặt chẽ giữa các thành viên trong lớp học: giữa giáo viên với HS và giữa các HS. Các thành viên trong lớp học tham gia, hỗ trợ và tương tác với nhau trong tất cả các hoạt động.

* Một số kỹ thuật dạy học cụ thể theo chiến lược 6C

Tự tin (Confidence)	- Thiết lập các mục tiêu phù hợp với HS: đưa ra các hình thức luyện tập phù hợp với năng lực và sở thích của HS để giúp HS tự tin hơn. - Thiết kế các hoạt động trò chơi vui vẻ với các mức độ vận động nhẹ nhàng, phù hợp với tâm sinh lý lứa tuổi. - HS luôn tự tin khi được chơi, chính vì thế cần tích hợp các hoạt động vận động, bài tập trong các trò chơi. - Động viên, hỗ trợ tham gia các hoạt động và làm tốt nhất có thể.
--	--

	- Tạo cơ hội cho HS chia sẻ: Mời HS chia sẻ về cách thức đã thực hiện các bài luyện tập VD: “Em đã làm bằng cách nào?”. HS chia sẻ trước cả lớp hoặc nhóm nhỏ. GV có thể yêu cầu HS mô tả lại cách hoàn thành bài tập để giúp HS tự tin, khẳng định được bản thân; khuyến khích HS tư duy về quy trình thực hiện để đạt được mục tiêu mới. - Ghi nhận sự tiến bộ của HS trước lớp và trước những HS khác.
Đóng góp (Contribution)	- Muốn tạo được cơ hội tham gia cho tất cả HS, GV cần lưu ý sở thích và mối quan tâm của các HS trong thiết kế các hoạt động. - Cần thiết kế các hoạt động với nhiều mức độ dễ khó phù hợp với từng đối tượng HS, đảm bảo HS nào cũng được hoạt động và thấy được vai trò của bản thân trong các hoạt động. - Xác định rõ vị trí và cơ hội của mỗi HS trong các hoạt động và đặc biệt là hoạt động nhóm để thu hút và khuyến khích HS tham gia. Khi HS cảm thấy mình có vị trí quan trọng, họ sẽ chú ý để có những đóng góp tích cực. - Luôn tạo cơ hội để HS hoạt động, tránh trường hợp HS hoặc nhóm HS cảm thấy lạc lõng, ở ngoài cuộc chơi.
Công nhận, khen ngợi (Celebration)	- Khen ngợi và công nhận sự tiến bộ và thành tích của mỗi HS khi có cơ hội. Thường xuyên khen ngợi, ngay cả khi HS chưa đạt được mục tiêu bài học nhưng có sự tiến bộ so với bản thân thì GV đã có thể khen ngợi. - Quan sát và chú ý đến từng hoạt động của HS để tìm ra những lý do cụ thể để động viên và khen ngợi HS. - Tổ chức những hoạt động, trò chơi vui vẻ, cho HS cơ hội được thể hiện và động viên, khen ngợi sự thể hiện đó.
Lựa chọn (Choice)	- Cung cấp các hoạt động, trò chơi mà HS có thể lựa chọn. Khi HS được chủ động lựa chọn và trao quyền thì sẽ làm tăng sự hứng thú với các hoạt động và giúp HS luyện tập nhiều hơn. - Tham khảo ý kiến HS về hình thức tổ chức hoặc các nội dung hoạt động khi có thể. - Kết hợp các trò chơi tự do hoặc thiết kế các hoạt động linh hoạt để HS có thêm nhiều lựa chọn. - Tăng cường tổ chức các tiết học thể thao tự chọn.
Rõ ràng, súc tích (Clear/ Concise)	- Nói ít, thực hành nhiều. Khi dạy thể dục và các hoạt động thể chất, cần lưu ý: thời gian hướng dẫn cho HS cần ít hơn 20% tiết học và cho HS hoạt động nhiều hơn 80% thời lượng. - Làm mẫu thay vì giảng giải lý thuyết quá nhiều. Việc nhìn trực quan sẽ giúp HS hiểu bài nhanh và mất ít thời gian.
Gắn kết (Connection)	- Cho HS chia sẻ suy nghĩ và mong muốn của bản thân về giờ học. - Giao lưu với HS và cho HS giao lưu thông qua các hoạt động, hội thoại, tạo sự hào hứng và tích cực cho HS.

	- Hỏi thăm HS khi HS gặp khó khăn hoặc trở ngại khi luyện tập, hoặc khi cảm thấy thể trạng không tốt/ thường xuyên theo dõi hoạt động của HS để HS có cảm giác được chú ý, quan tâm. - Tổ chức các trò chơi theo đội, nhóm để tăng cường sự gắn kết giữa các HS.
--	---

2. Sự phù hợp của Chiến lược 6C với chương trình GDTC mới cấp tiểu học

Thông qua nghiên cứu chương trình có thể thấy chiến lược 6C tương đối phù hợp với chương trình GDPT tổng thể và Chương trình môn học GDTC 2018. Trước hết, những yếu tố của 6C bao gồm Tự tin - Đóng góp - Công nhận, khen ngợi - Lựa chọn - Rõ ràng, súc tích - Gắn kết, đã truyền tải được quan điểm xây dựng chương trình tiếp cận phát triển năng lực. Chương trình đề cao người học, coi người học là trung tâm của quá trình giáo dục dựa trên những phương pháp mới phát huy tính tích cực, chủ động của HS.

Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể 2018 xác định tất cả các môn học và hoạt động giáo dục trong nhà trường cần áp dụng các phương pháp tích cực hoá hoạt động của HS. giáo viên đóng vai trò tổ chức, hướng dẫn hoạt động, tạo môi trường học tập thân thiện và những tình huống có vấn đề để khuyến khích HS tích cực tham gia các hoạt động học tập, tự phát hiện năng lực, nguyện vọng của bản thân, rèn luyện thói quen và khả năng tự học, phát huy tiềm năng và những kiến thức, kĩ năng đã tích lũy được để phát triển. Đây cũng chính là tinh thần của chiến lược 6C; cụ thể, tích cực hoá hoạt động của HS bằng cách giúp HS có sự tự tin, cơ hội đóng góp. Vai trò tổ chức, hướng dẫn hoạt động của giáo viên được thể hiện qua những chỉ dẫn súc tích, ngắn gọn. Việc tạo môi trường học tập thân thiện, khuyến khích học sinh tích cực tham gia vào các hoạt động học tập chính được thể hiện trong yếu tố Công nhận, Ngợi khen và Gắn kết trong chiến lược 6C.

Tìm hiểu sâu chương trình GDTC 2018 sẽ càng thấy rõ hơn được mối liên kết chặt chẽ này. Về quan điểm xây dựng chương trình môn GDTC, các nhà giáo dục khẳng định chương trình cần phát huy tính chủ động và tiềm năng của mỗi HS thông qua các phương pháp, hình thức tổ chức giáo dục tích cực. Sự chủ động của HS bắt nguồn từ sự tự tin, tinh thần tham gia của chính HS đó. Đồng thời, chương trình môn GDTC có tính mở, tạo điều kiện để HS được lựa chọn các hoạt động phù hợp với thể lực, nguyện vọng của bản thân. Yếu tố lựa chọn trong chiến lược 6C hoàn toàn thống nhất với quan điểm này, đề cao hứng thú và sở thích của HS và cho phép các em cơ hội được lựa chọn.

Về phương pháp, 6C là những kỹ thuật, hình thức tổ chức tích cực, phát huy tinh thần chủ động, sáng tạo của người học. Điều này hoàn toàn nhất quán với định hướng về phương pháp dạy học GDTC được nêu ra trong chương trình. Các yếu tố phát triển sự tự tin, sự tham gia của HS hay sự công nhận, ngợi khen trong chiến lược 6C chính là cách tốt nhất để khuyến khích HS tham gia các hoạt động. Vai trò của người giáo viên là thiết kế, tổ chức cũng đồng nghĩa với việc ít giảng giải, tạo cơ hội cho HS được chơi và hoạt động nhiều với chiến lược hướng dẫn ngắn gọn, súc tích.

Chương trình môn GDTC 2018 xác định cần đa dạng hoá các hình thức tổ chức dạy học, cân đối giữa hoạt động tập thể lớp, hoạt động nhóm nhỏ và cá nhân. Đây chính là yếu tố phát huy sự tự tin, chú trọng đến nhu cầu và sự phát triển cá nhân HS. Ngoài ra, chương trình cũng nêu ra yêu cầu tạo không khí vui tươi trong tập luyện, làm cho HS yêu thích và đam mê tập luyện thể thao. Chính những yếu tố trong chiến lược 6C sẽ giúp tạo ra bầu không khí vui tươi cho HS trong quá trình học tập môn GDTC. Tất cả những điều này góp phần hướng đến thực hiện mục tiêu trong chương trình, đó là phát triển các năng lực chung như năng lực tự chủ và tự học, giao tiếp và hợp tác, giải quyết vấn đề và sáng tạo cũng như các năng lực thể chất như năng lực chăm sóc sức khỏe, năng lực vận động cơ bản, năng lực hoạt động TDTT. Suy cho cùng, tất cả những yếu tố đặc trưng trong chiến lược 6C được thể hiện ở trên sẽ hướng đến mục tiêu chung dựa trên việc kết hợp chiến lược 6C vào dạy học các nội dung môn GDTC trong các nhà trường.

Về nội dung, chương trình môn GDTC quy định, ngoài kiến thức chung về GDTC và vận động cơ bản, thì thể thao tự chọn là nội dung xuyên suốt toàn bộ cấp học với thời lượng khoảng 25% cho mỗi lớp. Quan điểm cho HS cơ hội được lựa chọn phù hợp với năng khiếu, sở thích của HS trên cơ sở tôn trọng mong muốn và nguyện vọng của các em cũng chính là tinh thần chiến lược của 6C. Điều này làm tăng hứng thú của HS - một trong những yếu tố quyết định đến chất lượng và hiệu quả dạy học.

Về đánh giá, chương trình môn GDTC quy định đánh giá phải coi trọng sự tiến bộ của HS về năng lực, thể lực và ý thức học tập; có tác dụng thúc đẩy và hỗ trợ học sinh phát triển các phẩm chất và năng lực; tạo được hứng thú và khích lệ tinh thần tập luyện, qua đó khuyến khích HS tham gia các hoạt động thể dục thể thao ở trong và ngoài nhà trường, trong đánh giá cần chú trọng đến những nhận xét bằng lời, chính vì thế Công nhận, ngợi khen HS - yếu tố thứ 5 trong chiến lược 6C là vô cùng cần thiết, vừa thúc đẩy hiệu quả hoạt động, vừa hỗ trợ giáo viên trong quá trình đánh giá kết quả học tập của HS.

Việc áp dụng chiến lược 6C trong thực hiện nội dung chương trình môn GDTC có ý nghĩa quan trọng, vừa đáp ứng được nội dung chương trình, vừa nâng cao hiệu quả giáo dục qua việc phát huy các phương pháp dạy học tích cực, đảm bảo tính khả thi trong thực tế dạy học tại nhà trường. Phương pháp giáo dục này nên được áp dụng từ khâu lập kế hoạch và tổ chức dạy học với từng thành tố như mục tiêu, phương pháp và hình thức tổ chức dạy học cũng như đánh giá. Bên cạnh việc hướng dẫn áp dụng các chiến lược 6C trong xây dựng kế hoạch dạy học, tài liệu cũng cung cấp một số hình thức tổ chức tích cực cho giáo viên. Chiến lược 6C được cụ thể, hiện thực hoá dưới dạng các trò chơi vận động nhằm phát huy tính chủ động, tích cực, sáng tạo của HS hoàn toàn phù hợp với định hướng của chương trình GDTC cấp tiểu học là tăng cường các trò chơi vận động để giúp cho học sinh hình thành và phát triển được các tố chất thể lực cơ bản cũng như khả năng thích ứng và các năng lực xã hội khác.

3. Định hướng vận dụng Chiến lược 6C

3.1. Định hướng chung

Đổi mới phương pháp dạy học đòi hỏi quyết tâm cũng như sự ham học hỏi, mạnh dạn thực nghiệm. Đổi mới phương pháp dạy học trong môn GDTC cấp tiểu học dựa trên nền tảng kết hợp các đặc trưng phương pháp giáo dục truyền thống với phương pháp giáo dục tích cực

theo chiến lược 6Cs bao gồm các yếu tố Tự tin - Đóng góp - Công nhận, khen ngợi - Lựa chọn - Rõ ràng, súc tích - Gắn kết, nhằm biến quá trình giáo dục thành tự giáo dục, phát huy tính tự giác, tích cực, chủ động học tập và rèn luyện của HS, giúp HS có cơ hội phát triển năng lực thể chất. Trong quá trình giáo dục, tạo môi trường học tập thân thiện để khuyến khích HS tích cực tham gia vào các hoạt động tập luyện, tự mình trải nghiệm, tự phát hiện bản thân và phát triển thể chất. Trong dạy học, lựa chọn các nội dung, hình thức tổ chức dạy phù hợp, cân đối giữa dạy học kiến thức và hoạt động, giữa hoạt động tập thể, hoạt động nhóm nhỏ và cá nhân, giữa dạy học bắt buộc và dạy học tự chọn, tích hợp,... để tạo không khí vui vẻ trong tập luyện, giúp HS yêu thích và đam mê tập luyện thể thao, nhằm hoàn thành mục tiêu của chương trình GDTC cấp tiểu học cũng như mục tiêu của chương trình GDTC nói chung.

3.2. Định hướng tổ chức các hoạt động trong giờ học

Dựa trên cơ sở chiến lược 6Cs, kết hợp với đổi mới về phương pháp dạy học trong môn GDTC tiểu học, tài liệu cung cấp hướng dẫn mang tính chất định hướng để GV dễ hình dung về cách thức tổ chức dạy học linh hoạt trên tinh thần xây dựng sự tự tin, tạo cơ hội đóng góp, công nhận những tiến bộ, trao quyền lựa chọn, chỉ dẫn cho HS bằng hành động và giao tiếp, tương tác với HS nhiều hơn trong giờ học, tạo mối quan hệ cởi mở, thân thiện, phát huy tính tự giác, tích cực tập luyện của HS.

3.2.1. Công tác chuẩn bị

Công tác chuẩn bị xây dựng kế hoạch dạy học (từ chuẩn bị CSVC, đồ dùng, thiết bị, đến việc dự kiến các phương pháp, hình thức tổ chức dạy học, đánh giá kết quả học tập của HS) vô cùng quan trọng, quyết định đến thành công của giờ học trong thực tiễn. Khi xây dựng kế hoạch dạy học, GV cần sáng tạo và linh hoạt để đảm bảo tính thực tiễn, phù hợp với CSVC và thời tiết từng địa phương, đặc biệt là các nội dung thực hành ở các trường không có nhà thể chất. Cần chú trọng sử dụng công nghệ thông tin, phương tiện nghe nhìn thông qua các tranh ảnh kỹ thuật, video clip... để tạo nên giờ HS động, hấp dẫn và hiệu quả. Cụ thể:

- Xác định mục tiêu của bài học: GV cần xác định mục tiêu của bài học hướng đến phát triển năng lực và bồi dưỡng phẩm chất cho HS trên cơ sở vận dụng các chiến lược 6Cs. Căn cứ vào các điều kiện thực tiễn (môi trường, điều kiện sân bãi, CSVC và thể trạng, khả năng của HS ...), để xác định mục tiêu bài học về: kiến thức (nhận biết, thông hiểu), kỹ năng, vận dụng (vận dụng thông thường, vận dụng cao (nếu có)), thái độ học tập của HS (phẩm chất), mức độ rèn luyện thể lực. Qua đó, GV rà soát, xác định các năng lực (năng lực chung, năng lực thể chất) và phẩm chất cần hình thành và phát triển thông qua giờ học.

- Xác định nội dung trọng tâm của bài học: Căn cứ vào khung chương trình gồm mạch nội dung; yêu cầu cần đạt, thời lượng, sách hướng dẫn môn học và các điều kiện thực tiễn (nhà trường, HS...), xác định các nội dung kiến thức, kỹ năng liên quan, xây dựng thành nội dung bài học hướng vào phát triển năng lực cho HS cũng như thể hiện được các yếu tố trong chiến lược 6Cs.

- Thiết kế bài tập/trò chơi cho từng hoạt động; xây dựng các tình huống nhằm tạo cơ hội để hình thành và phát triển năng lực của HS thông qua sử dụng chiến lược 6Cs.

- Trên cơ sở những bài tập/ trò chơi, xác định các đồ dùng, dụng cụ, phương tiện tập luyện phù hợp, nhằm hỗ trợ tốt nhất cho việc thực hiện các bài tập/ trò chơi trong giờ học; thiết kế công cụ đánh giá kết quả học tập của HS.

- Xác định các thời điểm thực hiện việc nhận xét, đánh giá quá trình học tập, tập luyện của HS nhằm khuyến khích HS thích thú, tự tin, tự giác tích cực tập luyện, nhận ra những thiếu sót và chủ động sửa chữa.

3.2.2. Tổ chức dạy học

Tiến trình giờ học môn GDTC theo định hướng phát triển năng lực tuân theo quy luật nhận thức được chia thành các hoạt động: mở đầu, hình thành kiến thức mới, tập luyện, vận dụng. Mỗi một hoạt động đều có những đặc trưng cũng như mức độ yêu cầu khác nhau, nên khi tổ chức, hướng dẫn HS thực hiện các hoạt động trong giờ, GV cần chú ý đưa ra các phương pháp, hình thức tổ chức dạy học theo chiến lược 6Cs một cách linh hoạt, xác định rõ tác dụng, vai trò và cách thức triển khai của mỗi một chiến lược cụ thể. Bên cạnh đó, các phương tiện và đồ dùng phải đảm bảo phù hợp với các đặc trưng của mỗi hoạt động, bám sát 6 chiến lược đã đề ra và đảm bảo đáp ứng được mục tiêu của giờ học. Về cơ bản, các chiến lược 6Cs đều hiện hữu trong toàn bộ các nội dung, hoạt động, nhưng mức độ thể hiện tùy thuộc vào cách vận dụng triển khai các phương pháp giảng dạy cũng như tập luyện của GV. Do thời lượng giờ học có hạn nên không phải nội dung, hoạt động nào GV cũng triển khai toàn bộ 6 chiến lược, mà cần xác định chiến lược nào là phù hợp với nội dung, hoạt động đó, chiến lược nào có thể tạo nên điểm nhấn để mang lại hiệu quả cao nhất, từ đó có sự lựa chọn cho phù hợp. Tuy nhiên cần đảm bảo 6 chiến lược đều được thể hiện xuyên suốt giờ học.

*HD1: Mở đầu (khoảng 5-6 phút)

- **Mục tiêu:** Chuyển cơ thể sang trạng thái vận động; hướng đến các hoạt động liên quan đến nội dung giờ học; tạo tinh thần thoải mái, thích thú vận động.

- **Nội dung:** Ổn định lớp, kiểm tra sĩ số, tình hình sức khỏe của HS, giới thiệu nội dung bài học.

- Phương pháp, hình thức tổ chức:

+ Sử dụng các khẩu lệnh “hô - ứng; hỏi - đáp” để ổn định lớp, kiểm tra sĩ số, đồng thời tăng tính giao lưu và tạo không khí vui tươi và sự ***gắn kết*** cho lớp học.

+ Giao lưu với HS: Hỏi HS cảm thấy thế nào, tình hình sức khỏe ra sao, có bạn nào bị ốm không... để kiểm tra sức khỏe của HS.

+ Khởi động, tạo độ linh hoạt, mềm dẻo các khớp trước khi vận động.

+ Tổ chức một số trò chơi tập thể mang tính chất làm nóng không khí lớp học, có thể là các trò chơi giải trí hoặc vận động nhẹ nhàng... để hướng HS vào nội dung trọng tâm của giờ học. Trong quá trình chơi, chú ý động viên, khuyến khích những HS thực hiện chưa tốt nhằm tăng ***sự tự tin*** và cảm giác bản thân HS được ***tham gia và đóng góp*** vào hoạt động chung.

* HD2: Hình thành kiến thức mới (8-9 phút)

- **Mục tiêu:** HS nhận biết, hiểu, biết cách thực hiện và thực hiện được những kiến thức mới được đưa ra trong giờ học theo các mức độ, yêu cầu.

- **Nội dung:** Các kiến thức mới liên quan đến nội dung giờ học.

- **Phương pháp, hình thức tổ chức:** GV lựa chọn các kiến thức mới liên quan đến nội dung giờ học để phổ biến, truyền đạt lại cho HS

+ Lựa chọn sử dụng các phương pháp dạy học truyền thống như làm mẫu, phân tích, giảng giải kết hợp với các phương pháp dạy học tích cực tạo điều kiện cho HS (có thể là cá nhân hoặc nhóm) tự quan sát, thu thập, xử lý thông tin bằng hoạt động phân tích, tổng hợp, so sánh, đối chiếu, khái quát hóa, để giải quyết vấn đề chính của bài học qua các kênh thông tin khác nhau (kênh chữ, kênh hình, kênh âm thanh).

+ Qua các hoạt động tự tìm tòi, tự khám phá này, GV căn cứ vào yêu cầu cần đạt của nội dung bài học để tổ chức chuỗi các hoạt động thể hiện bằng hệ thống câu hỏi - đáp, trao đổi giao lưu giữa GV với HS, giữa HS với HS. Giúp HS cảm thấy **tự tin**, cảm thấy mình được **lựa chọn** cách thức tiếp thu kiến thức theo cách riêng của mình, đồng thời, thời gian giảng giải, phân tích được rút ngắn, thời gian dành cho việc tự khám phá tìm tòi cũng như tập luyện của HS được tăng cường nhiều hơn, thể hiện sự **rõ ràng, súc tích** trong chỉ dẫn của GV.

+ GV nhận xét, đánh giá thường xuyên đối với kết quả học tập của HS theo hướng tích cực nhằm động viên, khuyến khích, cho HS thấy những hoạt động của bản thân được GV **công nhận và khen ngợi**.

* HĐ3: Tập luyện (18-19 phút)

- **Mục tiêu:** HS vận dụng các kiến thức đã được học vào thực hành, luyện tập, ôn tập các động tác, bài tập.

- **Nội dung:** Một số bài tập/trò chơi nhằm thực hiện/giải quyết nhiệm vụ trọng tâm của giờ học.

- **Phương pháp, hình thức tổ chức:**

+ Lựa chọn sử dụng các phương pháp dạy học, hình thức tổ chức tập luyện đã định sẵn nhằm giải quyết mục tiêu trọng tâm của giờ học đã đề ra.

+ Chú trọng giải quyết các nội dung chính thông qua tổ chức các TCVD đã định sẵn, chú ý điều chỉnh nội dung hoặc hình thức tổ chức cho phù hợp với các điều kiện thực tế như môi trường tập luyện, điều kiện sân bãi, đồ dùng dạy học, thể trạng, sức khỏe của HS để tất cả HS có **cơ hội tham gia và đóng góp** vào các hoạt động của lớp.

+ Trong quá trình triển khai, chú ý quan sát và phát hiện những HS tập chưa tốt hoặc chưa đạt yêu cầu trong từng nội dung hay trò chơi cụ thể, để có thể động viên HS đó hoặc chủ động phân công, khuyến khích các HS có khả năng giúp đỡ, hỗ trợ bạn nhằm tạo **sự tự tin và sự gắn kết** giữa HS.

+ Chú ý tạo điều kiện cho HS đa dạng hóa các cách thức thực hiện theo ý muốn của bản thân trong quá trình luyện tập. Khuyến khích sự hỗ trợ của HS trong việc chuẩn bị, sắp xếp thiết bị, đồ dùng hoặc các hoạt động tổ chức hoạt động cho các nội dung học, trò chơi tiếp theo. Tạo điều kiện cho HS được **lựa chọn** cách thức tập luyện theo sở thích, quan điểm cá nhân hoặc vai trò **đóng góp** trong các hoạt động chung của cả lớp.

+ Chú trọng phát huy tố chất thủ lĩnh, khả năng điều khiển của những HS thực hiện tốt, hoặc tạo sự tự tin cho những HS còn nhút nhát, chưa mạnh dạn bằng cách giao quyền điều khiển, tổ chức các hoạt động chung hoặc hoạt động nhóm, hoạt động theo cặp/đôi.

+ Luôn chú ý nhận xét, đưa ra những lời khen dành cho những đội/ cá nhân giành chiến thắng trong các bài tập/ trò chơi. Phân tích nguyên nhân tại sao đội đó lại thắng để các đội khác rút kinh nghiệm. Tạo điều kiện cho các đội tự nhận xét đánh giá kết quả tập của đội mình cũng như đội bạn. Bên cạnh đó không quên khuyến khích động viên các đội chưa đạt kết quả như mong muốn. Thể hiện sự **Công nhận và khen ngợi** của GV dành cho kết quả thực hiện của HS trong các hoạt động đó.

+ Trong quá trình thực hiện các bài tập/ trò chơi, GV cần tạo ra môi trường gắn kết bằng cách cùng tham gia hoạt động với HS; khuấy động không khí lớp học, tổ chức thi đấu...

***HD4: Vận dụng, mở rộng (4-5 phút)**

- **Mục tiêu:** Định hướng vận dụng kiến thức, kĩ năng đã được học vào hoạt động học tập, cuộc sống sinh hoạt hàng ngày.

- **Nội dung:** Vận dụng kiến thức, kĩ năng; nhận xét giờ học.

- **Phương pháp, hình thức tổ chức:**

+ củng cố, hệ thống nội dung bài học thông qua xây dựng hệ thống các câu hỏi hoặc các bài tập/ hoạt động với các tình huống giả định có thể xảy ra trong học tập, cuộc sống sinh hoạt hàng ngày, hướng HS vận dụng những kiến thức, kĩ năng đã được học để xử lý các tình huống đó bằng cách trả lời các câu hỏi hoặc bằng hành động, tăng cường khả năng **lựa chọn** các giải pháp nhằm vận dụng, xử lý các tình huống khác nhau của HS.

+ Đề xuất một số hoạt động/ bài tập mà HS có thể thực hiện, tập luyện ngoài giờ...

+ Nhận xét tinh thần, thái độ, kết quả học tập của HS sau buổi học. Tạo điều kiện để HS được tự nhận xét, đánh giá về kết quả học tập của bản thân cũng như đánh giá kết quả học của bạn mình. GV chú ý sử dụng các từ ngữ mang tính chất vui đùa, tạo **sự gắn kết**, nâng cao tinh thần tập thể, không khí vui vẻ nhẹ nhàng trong lớp học.

4. Sử dụng TCVĐ trong giờ học theo Chiến lược 6C

4.1. Định hướng lựa chọn TCVĐ sử dụng trong giờ học GDTC cấp tiểu học

Cấu trúc giờ học GDTC được chia thành bốn hoạt động, mỗi một hoạt động đều có những đặc trưng vận động cũng như mức độ yêu cầu về nội dung khác nhau, vì vậy khi lựa chọn, vận dụng các trò chơi cũng phải đảm bảo phù hợp với các đặc trưng của hoạt động đó. Các TCVĐ thường phù hợp khi đưa vào triển khai ở các hoạt động mở đầu, tập luyện và thả lỏng, hồi tĩnh (trong hoạt động vận dụng), trong đó chủ yếu được sử dụng trong hoạt động tập luyện thực hành các nội dung trọng tâm của giờ học.

- Đối với hoạt động mở đầu: có thể sử dụng các trò chơi hỗ trợ khởi động, các trò chơi giải trí hoặc vận động nhẹ nhàng để giúp không khí lớp học sôi nổi như: tránh chướng ngại vật; làm theo hiệu lệnh, chuyển đồ vật, em chấp hành luật giao thông, v.v...

- Đối với hoạt động tập luyện: có thể sử dụng các TCVĐ gắn liền với nội dung trọng tâm của giờ học hoặc các trò chơi rèn luyện thể lực, tăng cường phối hợp vận động, rèn luyện khả năng phản xạ, khéo léo....

+ Nội dung Đội hình đội ngũ: lựa chọn, sử dụng các trò chơi: Số chẵn, số lẻ; xếp hàng thứ tự; rồng rắn... nhằm hỗ trợ cho các nội dung như xếp hàng, dồn, dàn hàng, điểm số, rèn luyện tư thế, tác phong, kỉ luật...

+ Nội dung Bài thể dục: lựa chọn, sử dụng các trò chơi: chuyền bóng, kéo cưa lừa xẻ... nhằm hỗ trợ các động tác, tư thế, rèn luyện kỹ năng mềm dẻo và khả năng phối hợp các tư thế vận động của cơ thể.

+ Nội dung Tư thế và kỹ năng vận động cơ bản: lựa chọn, sử dụng các trò chơi: kiến tha mồi, nhanh mắt tìm đồ, đi qua suối, vượt rào tiếp sức, giúp mẹ việc nhà... nhằm hỗ trợ các kỹ năng vận động cơ bản như đi, chạy, nhảy, ném, bò, trườn và khả năng phối hợp vận động.

+ Nội dung Thể thao tự chọn: lựa chọn, sử dụng các trò chơi: tung bóng vào rổ, lăn bóng bằng tay, ai nhanh và khéo hơn, dẫn bóng tiếp sức, chuyền bóng... thông qua các trò chơi nhằm tạo điều kiện cho HS được làm quen, hình thành và rèn luyện các động tác cơ bản của các môn thể thao phổ biến.

- Đối với hoạt động thả lỏng, hồi tĩnh: lựa chọn, sử dụng các trò chơi hồi tĩnh, nhẹ nhàng nhằm thay đổi trạng thái vận động cơ thể và tạo không khí vui vẻ trước khi kết thúc giờ học như: bóng xì hơi, chim bay cò bay, tìm người chỉ huy, chim đầu đàn...

4.2. Định hướng tổ chức trò chơi theo chiến lược 6Cs

TCVĐ được tổ chức theo chiến lược 6Cs với tinh thần tích cực hóa hoạt động của học sinh bằng cách giúp HS **tự tin** và có nhiều **cơ hội đóng góp**. Vai trò tổ chức, hướng dẫn, điều khiển của GV được thể hiện qua những chỉ dẫn **súc tích, ngắn gọn**. Tạo môi trường học tập thân thiện, tích cực khen ngợi, động viên, khuyến khích học sinh tích cực tham gia vào các hoạt động thể hiện trong chiến lược **Công nhận, Ngợi khen và Gắn kết** trong mô hình 6Cs. Tuy nhiên, để đạt được các mục tiêu cũng như triển khai các chiến lược 6Cs đạt hiệu quả, GV cần lưu ý một số điểm trong lựa chọn và tổ chức các trò chơi cụ thể:

- **Lựa chọn trò chơi:** Khi lựa chọn các trò chơi, cần đảm bảo các trò chơi được lựa chọn phù hợp với loại hình hoạt động và mức độ hoạt động, trò chơi đó có thể thay thế các phương tiện/ dạng bài tập và được sử dụng nhằm hỗ trợ hoặc hoàn thành mục tiêu của hoạt động đó. Chú trọng mức độ an toàn cho HS và phù hợp với điều kiện CSVC nhà trường.

- **Xác định mục tiêu của trò chơi:** Làm rõ mục tiêu của trò chơi đã lựa chọn, mục tiêu của trò chơi cần thể hiện hoặc là minh chứng so sánh với mục tiêu chính của bài học hoặc là mục tiêu cụ thể của mỗi hoạt động trong giờ học.

- **Chuẩn bị thiết bị, đồ dùng:** Trên cơ sở trò chơi đã được lựa chọn, GV chuẩn bị các dụng cụ, đồ dùng dạy học phù hợp với đặc điểm loại hình trò chơi, điều kiện CSVC, sân bãi, dụng cụ, các phương án, hình thức tổ chức trò chơi (đã dự kiến), số lượng HS tham gia, thời lượng của trò chơi... nhằm hỗ trợ tốt nhất cho việc thực hiện các trò chơi trong giờ học.

- **Giới thiệu, hướng dẫn trò chơi:** Khi giới thiệu, hướng dẫn luật, cách chơi của mỗi trò chơi, GV chú ý phong phú và đa dạng hóa trong cách dẫn dắt HS vào các trò chơi, không nhất thiết trò chơi nào cũng phải theo đúng quy trình cơ bản. GV có thể đưa ra các tình huống, câu đố vui, câu hỏi mở thông qua hỏi đáp, giao lưu với HS để dẫn HS vào trò chơi. Đặc biệt, cần chú ý cách diễn đạt từ ngữ thật súc tích, rõ ràng, ngắn gọn, tránh mất thời gian chơi và làm HS mất tập trung trong lúc giới thiệu, giảng giải.

- Hình thức tổ chức trò chơi:

Mỗi trò chơi về bản chất đều chứa các yếu tố có trong Chiến lược 6Cs. Tuy nhiên, mức độ thể hiện các yếu tố phụ thuộc phần lớn vào cách thức tổ chức trò chơi của GV. Nếu GV có

sự chuẩn bị, phương pháp tổ chức tốt sẽ tạo được những điểm nhấn trong trò chơi, qua đó giải quyết được những nhiệm vụ, đáp ứng mục tiêu đề ra. Vì thế, khi lựa chọn cũng như tổ chức một trò chơi bất kì, GV cần xác định đặc trưng hoạt động, đối tượng, nhiệm vụ của trò chơi, từ đó lựa chọn phương pháp và hình thức phù hợp. Cụ thể:

+ Cần xác định HS là đối tượng (chủ thể) chính của các hoạt động trong giờ học, GV là người hướng dẫn, tổ chức cho HS thực hiện các hoạt động đó.

+ Chú ý lựa chọn sử dụng các hình thức tổ chức chơi trò chơi (chơi tập thể, cá nhân, nhóm...; đội hình hàng ngang, hàng dọc, vòng tròn...) phù hợp với đặc điểm của trò chơi về loại hình vận động và mức độ vận động. Các hình thức đó cần phù hợp với điều kiện môi trường, sân bãi, CSVG và phù hợp với thể trạng, khả năng của HS, đảm bảo lượng vận động được phân bổ đồng đều cho các đối tượng HS có khả năng khác nhau.

+ Trong khi chơi, GV cần sử dụng những từ ngữ vui vẻ, cổ vũ, khuấy động không khí sôi nổi, khuyến khích nỗ lực, sự cố gắng, quyết tâm của HS trong khi chơi, đồng thời nếu có thể, GV cùng tham gia trò chơi với HS tạo sự gắn kết, gần gũi giữa thầy và trò.

+ GV có thể xây dựng được các tình huống giả định trong trò chơi, tạo môi trường hoạt động đa dạng và phong phú, tên và nội dung, cách thức tổ chức trò chơi có thể vận dụng vào một câu chuyện, tình huống, nội dung, chủ đề cụ thể nào đó có thể xảy ra trong cuộc sống hàng ngày (ví dụ: giúp mẹ việc nhà, em lười qua tuổi, kiên tha mỗi...).

Khi vận dụng chiến lược 6Cs trong tổ chức trò chơi, GV cần chú ý những điểm sau:

+ *Để tạo sự **tự tin** cho HS:* GV cần tạo các cơ hội và điều kiện cho HS được đưa ra những quan điểm, ý kiến, thậm chí là sự tranh luận về một vấn đề nào đó để thể hiện quan điểm cá nhân của bản thân. Sau trò chơi, tạo điều kiện cho HS được tham gia đánh giá kết quả chơi của đội bạn, của đội mình hoặc tự đánh giá kết quả hoạt động của bản thân.

Đối với những trò chơi đã quen hoặc đối tượng HS lớp lớn (lớp 3, 4, 5), GV hoàn toàn có thể giao cho HS tổ chức, điều khiển trò chơi để tạo sự tự tin, bản thân GV giữ vai trò giám sát và chỉ can thiệp khi cần thiết.

Đối với những HS có khả năng, GV có thể khéo léo sắp xếp những HS này hỗ trợ các bạn khác, đồng thời ghi nhận sự đóng góp của các em.

Khi tổ chức chơi, GV cần đảm bảo sự “công bằng” bằng cách đề ra các yêu cầu, định mức chung nhất để đảm bảo những HS yếu hơn cũng được tham gia và có thể hoàn thành nội dung hay yêu cầu mà GV đề ra, khiến HS không tự ti về bản thân mà có cảm giác tự tin, mạnh dạn hơn

+ *Để Tạo cơ hội **đóng góp** cho HS:* Khi triển khai trò chơi, cần tạo cho HS có cơ hội đóng góp, ngoài việc tất cả HS đều được tham gia vào trò chơi, có thể phân công các cá nhân, tổ nhóm phụ trách các công việc như chuẩn bị đồ dùng, tổ trọng tài giám sát, nhóm trưởng, leader, thậm chí là điều hành, tổ chức trò chơi.

Trong khi chơi, GV chú ý tới những HS còn nhút nhát, hoặc thờ ơ, chưa nhập cuộc chơi bằng những cử chỉ khuyến khích, khích lệ tinh thần của HS. Muốn tạo được cơ hội tham gia cho tất cả HS, GV cần lưu ý đến sở thích và mối quan tâm của các HS.

Cần thiết kế các trò chơi với nhiều mức độ dễ khó phù hợp với đối tượng HS, tăng tính tương tác giữa các HS khiến HS nào cũng có việc và cảm thấy vai trò đóng góp của bản thân trong khi tham gia trò chơi.

+ **Để HS được công nhận, khen ngợi:** Với mỗi một hoạt động cụ thể trong trò chơi (trước - trong - và sau khi chơi trò chơi), GV luôn tranh thủ đưa ra những lời phân tích, đánh giá, nhận xét mang tính chất động viên, khen ngợi, khuyến khích HS, thể hiện sự công nhận của GV với những gì HS đã đạt được khi tham gia chơi, đồng thời chia sẻ sự công nhận đó với những HS khác. HS cần được biết đã làm tốt ở những điểm nào, những điểm nào cần khắc phục và cố gắng hơn nữa. Không chỉ đưa ra sự công nhận và khen ngợi đối với cá nhân HS mà GV cần khen ngợi thành tích của các nhóm/tổ/đội/lớp khi tham gia vào trò chơi. Điều này giúp HS vui vẻ, thích thú và cố gắng hơn trong khi tham gia trò chơi.

+ **Để HS được lựa chọn:** Tạo điều kiện cho HS được thể hiện quyền lựa chọn trong trò chơi. Khi đưa ra các luật chơi, GV có thể đưa ra nhiều hình thức, cách thức chơi, quy định luật chơi, các hình thức khen thưởng... để tham khảo và lựa chọn trên cơ sở đa số.

Khi chia đội chơi, GV có thể để các nhóm/đội/tổ tự sắp xếp đội hình, thứ tự, đội trưởng/trưởng nhóm của tổ mình, cho phép cho các nhóm/đội/tổ được trao đổi, bàn luận cách thức chiến thuật thực hiện trò chơi. Khi được lựa chọn, HS được làm chủ các hoạt động và sẽ thích thú và hứng khởi hơn qua đó phát huy được tính chủ động, tích cực của HS trong trò chơi.

+ **Để GV có chỉ dẫn rõ ràng, súc tích:** Theo quan điểm nói ít chơi nhiều. Với những trò chơi mới, để HS nắm và hiểu rõ luật chơi, GV có thể phổ biến kĩ về cách chơi, tuy nhiên, trong quá trình giới thiệu phân tích, giảng giải, GV cần sử dụng những từ ngữ thật dễ hiểu. Với đối tượng HS tiểu học, không cần thiết chú trọng quá nhiều vào các từ ngữ mang tính chất kĩ thuật và chuyên môn, có thể đơn giản hóa bằng các thuật ngữ đời thường, sát với ngôn ngữ thường sử dụng hàng ngày. Các từ ngữ súc tích và ngắn gọn, lựa chọn các điểm nhấn quan trọng.

Với những trò chơi HS đã được làm quen và chơi ở các tiết học trước, GV không cần thiết giới thiệu, phân tích giảng giải nhiều mà đi sâu vào trọng tâm trò chơi nhằm giảm thiểu những trường hợp vi phạm luật chơi, cần đưa ra các chiến thuật, cách thức chơi nhằm nâng cao thành tích cho HS. Tránh giới thiệu phân tích rườm rà mang tính chất liệt kê, tạo không khí nghiêm trang không cần thiết hoặc tẻ nhạt, dẫn đến HS thấy nhàm chán và mất tập trung. Thực hiện tốt và hợp lý giai đoạn này, GV sẽ tiết kiệm được thời gian chết trong trò chơi, dành nhiều thời gian hơn cho các hoạt động thực hành trò chơi, HS sẽ tập trung chú ý, hào hứng tham gia, do đó hiệu quả trò chơi sẽ được nâng cao.

+ **Để có sự gắn kết trong hoạt động:** Tăng cường sự gắn kết giữa GV với HS, giữa các HS với nhau là một điểm nhấn quan trọng trong trò chơi, thể hiện sự gắn bó, tính kết nối và tinh thần đoàn kết trong nhóm/đội/tổ trong quá trình chơi. Để làm được điều này, GV cần chú ý trong quá trình thiết kế, tổ chức các hoạt động của trò chơi.

Khi sắp xếp các đội hình chơi, chú ý sao cho có sự đan xen giữa các đối tượng để HS có thể hỗ trợ lẫn nhau trong quá trình thực hiện trò chơi, tạo điều kiện cho các HS được trao đổi, thảo luận về “chiến thuật” trước khi chơi.

Giao “việc chung” cho các nhóm/đội chuẩn bị dụng cụ, phương tiện, trong trọng tài, giám sát trò chơi và có thể để các nhóm trưởng tự phân công, bố trí theo định hướng của GV.

Trong quá trình chơi, GV cần sử dụng những từ ngữ vui vẻ, hô hào cổ vũ cho HS, thậm chí, GV có thể cùng tham gia vào các hoạt động chơi với HS (trên cơ sở đảm bảo sự công bằng, minh bạch với các trò chơi có tính chất thi đua, thi đấu).

Sau khi kết thúc trò chơi, GV có thể tổ chức cho HS tự nhận xét, chia sẻ về kết quả đạt được của bản thân, về kết quả của đội bạn, phân tích so sánh kết quả, thành tích của các đội, rút kinh nghiệm cho các lần chơi sau. GV thực hiện công việc tổng hợp kết quả, nhận xét một cách tự nhiên, trên phương diện trao đổi, thảo luận hơn là nhận xét tổng hợp một chiều.

- Nhận xét đánh giá kết quả thực hiện trò chơi và định hướng vận dụng:

+ Xác định các thời điểm thực hiện việc nhận xét (thường vào thời điểm sau khi chơi thử hoặc sau khi HS hoàn thành trò chơi), có sử dụng các từ ngữ nhẹ nhàng, vui vẻ. Việc nhận xét, đánh giá kết quả thực hiện trò chơi của HS tập trung khuyến khích, động viên HS, giúp HS tự tin, thấy bản thân được đóng góp vào các hoạt động chung và những đóng góp đó được thầy cô giáo cũng như các bạn ghi nhận. Bên cạnh đó, việc nhận xét, đánh giá kết quả cũng cần chỉ ra được một số những thiếu sót và HS chủ động sửa chữa. Tạo điều kiện cho HS được tham gia vào công việc đánh giá kết quả chơi của đội bạn, của đội mình hoặc tự đánh giá kết quả hoạt động.

+ Sau khi nhận xét, GV có thể định hướng cho HS vận dụng trò chơi vào xử lý một số tình huống có thể xảy ra trong cuộc sống sinh hoạt hàng ngày hoặc vận dụng các động tác của trò chơi nhằm hỗ trợ cho các hoạt động học tập hay môn thể thao phù hợp.

4.3. Giới thiệu một số trò chơi cụ thể

4.3.1. Trò chơi cho hoạt động mở đầu: (Thời gian chơi từ 3-4 phút)

(1) Bạn ơi hãy “Tránh” (Đối tượng từ lớp 1 đến lớp 5)

+ **Mục đích:** Hỗ trợ các động tác khởi động, chuyển dần cơ thể sang trạng thái vận động; rèn luyện khả năng quan sát và phản xạ; tạo không khí thoải mái, vui vẻ trong giờ học.

+ **Chuẩn bị:** Vệ sinh khu vực chơi sạch sẽ, đảm bảo an toàn; kẻ vòng tròn phù hợp; 2-3 quả bóng nhựa hoặc bóng đá (loại nhỏ).

+ **Cách chơi:** Cả lớp đứng trong vòng tròn có vạch giới hạn, 2-3 bạn cầm bóng đứng ngoài vòng tròn (số lượng bóng nhiều hay ít phụ thuộc vào khối lớp chơi và yêu cầu khó hay dễ của lớp học). Khi có hiệu lệnh, các bạn cầm bóng sẽ lăn, tung bóng nhẹ nhàng vào trong vòng tròn, những người trong vòng tròn có nhiệm vụ quan sát, di chuyển trong phạm vi vòng tròn và tránh không để bóng chạm vào người, để bóng chạm là chưa đạt yêu cầu. Nếu bóng lăn ra khỏi vòng tròn thì những bạn bên ngoài sẽ nhặt và tiếp tục lăn, tung vào trong vòng tròn. Trò chơi cứ tiếp tục như vậy trong khoảng 2-3 phút.

* **Lưu ý:** Những HS ở trong không di chuyển ra ngoài vòng tròn quy định; những HS ở ngoài lăn, tung bóng nhẹ nhàng, không lăn mạnh hoặc ném bóng.

+ **Hình thức tổ chức trò chơi:** GV hướng dẫn cách chơi, luật chơi; phân công các vị trí đứng trên sân, nhắc nhở HS chú ý các quy định của trò chơi. Tổ chức cho cả lớp cùng chơi (nếu số lượng đông có thể tách làm 2 nhóm chơi độc lập). Trong khi HS chơi, GV tham gia chơi cùng HS hoặc cổ vũ, động viên, khuyến khích HS chơi tạo bầu không khí vui vẻ sôi nổi. Cuối trò chơi, GV sử dụng những nhận xét tích cực, khen ngợi, khích lệ tinh thần HS.

- Để HS được *Lựa chọn*: GV có thể gợi ý mở cho HS đứng ngoài vòng tròn được phép tung hoặc lăn bóng tùy ý (nhưng không quá mạnh), hoặc HS ở trong vòng tròn có thể tự do đi, nhảy, ngồi, bò... để tránh bóng (miễn là không ra khỏi vòng tròn và không va chạm với bạn mình).

- Để có được sự *Gắn kết* giữa thầy và trò: GV có thể trực tiếp tham gia chơi cùng với HS với vai trò là người tung bóng ngoài vòng tròn hoặc tránh bóng trong vòng tròn.

- Để HS được *Công nhận, khen ngợi*: Sau khi chơi trò chơi, GV sử dụng những nhận xét tích cực, khen ngợi, khích lệ tinh thần HS. Có thể khen và tuyên dương cụ thể một số HS có những hình thức di chuyển đa dạng, hiệu quả và sáng tạo khi tránh bóng (nâng cao khả năng vận động đa dạng và kích thích sự sáng tạo trong tập luyện cho HS)

- Để tạo sự *Tự tin* cho HS: Khi đã chơi quen, GV có thể để HS tự tổ chức và làm chủ trò chơi, GV quan sát, nhắc nhở nếu cần thiết. GV tạo điều kiện cho HS được tham gia đánh giá kết quả chơi của đội bạn, của đội mình hoặc tự đánh giá kết quả hoạt động của bản thân.

+ *Đánh giá, nhận xét và định hướng vận dụng trò chơi:*

- Theo dõi được quá trình tham gia trò chơi của HS, từ đó nhận xét về kết quả và tinh thần, thái độ khi tham gia trò chơi của HS theo hướng động viên, khuyến khích HS.

- Giáo dục HS ý thức và kỹ năng phòng tránh tai nạn thương tích trong tập luyện cũng như trong vận động, sinh hoạt hàng ngày, cụ thể là xử lý các tình huống có các chương ngại vật trong quá trình di chuyển và hoạt động.

(2) Di chuyển tránh bóng (Đối tượng từ lớp 1 đến lớp 5)

+ **Mục đích**: Chuyển trạng thái vận động của cơ thể bằng cách khởi tạo sự linh hoạt, cảm giác phối hợp vận động của toàn thân và rèn luyện khả năng phản xạ khi gặp các chương ngại vật

+ **Chuẩn bị**: Vệ sinh khu vực chơi sạch sẽ, đảm bảo an toàn, kẻ vạch giới hạn 2 đầu cách nhau 20-25 m, 6- 8 quả bóng hơi (bóng mềm, bơm hơi vừa phải, không quá căng)

+ **Cách chơi**: Chọn 4-6 HS đứng dàn đều ở hai bên đường chạy (để lăn, tung bóng), HS tập trung ở vạch xuất phát, khi có hiệu lệnh, HS chạy nhanh về vạch đích, HS ở 3 bên lăn bóng vào giữa đường chạy, HS chạy chú ý tránh bóng, không để chân chạm vào bóng. Những HS nào tránh được bóng, không chạm bất kì bộ phận nào của cơ thể thì sẽ coi là thắng cuộc.

+ **Hình thức tổ chức trò chơi**: GV hướng dẫn cách chơi, luật chơi; phân công các vị trí các đôi đứng trên sân, nhắc nhở HS chú ý các quy định và tổ chức cho các nhóm chơi. Trong khi HS chơi, GV sử dụng các từ ngữ vui vẻ nhằm nhắc nhở và cổ vũ tinh thần HS. Sau khi chơi, GV sử dụng những nhận xét tích cực, khen ngợi, tuyên dương thành tích của HS.

- Để chỉ dẫn được *Rõ ràng, súc tích*: GV rút ngắn thời gian phân tích, hướng dẫn cách chơi bằng cách kết hợp hướng dẫn và cho HS tập thử.

- Để cho HS được *Lựa chọn*: HS được chọn tham gia chơi, làm người lăn bóng ở ngoài, làm trọng tài, chọn khoảng cách di chuyển, ...

- Để HS được *Công nhận, khen ngợi*: GV có thể mời những HS thực hiện tốt lên chia sẻ cách thức, kinh nghiệm của bản thân với cả lớp, làm thế nào để có thể vượt qua mà không để bóng chạm vào cơ thể. Để HS cảm thấy cách làm của mình tốt và được bạn bè công nhận, học

hỏi, được thầy cô khen ngợi. Đồng thời cuối trò chơi, GV sử dụng những nhận xét tích cực, khen ngợi, khích lệ tinh thần HS.

- Đề tạo nên *Gắn kết* giữa giáo viên và HS: thì GV sẽ tham gia chơi cùng và hướng dẫn HS kĩ năng di chuyển để tránh bóng chạm cơ thể.

+ Đánh giá, nhận xét và định hướng vận dụng trò chơi

- Theo dõi mức độ, kết quả đạt được của HS qua quá trình tham gia trò chơi để cảm nhận được tư duy và nhận thức của HS, từ đó có những nhận xét, đánh giá tích cực đối với kết quả học tập cũng như ý thức, tinh thần của HS.

- Tăng cường khả năng phối hợp, phản xạ nhằm vận dụng xử lý các tình huống biết tránh các chướng ngại vật; giáo dục ý thức về đảm bảo an toàn cho bản thân và người khác trong tập luyện và đời sống hàng ngày.

4.3.2. Trò chơi cho hoạt động luyện tập (Thời gian chơi từ 8-10 phút)

4.3.2.1. Nhóm trò chơi nội dung Đội hình đội ngũ

(1) Số chẵn, số lẻ (Đối tượng từ lớp 1 đến lớp 5)

- **Mục đích:** Nhằm rèn luyện phản xạ, sức mạnh chân, khả năng tập trung chú ý, củng cố cách điểm số.

+ **Chuẩn bị:** Phấn, năm giới hạn...

+ **Cách chơi:** GV cho các em điểm số từ 1 đến hết (*theo ngược chiều kim đồng hồ ở đội hình vòng tròn, từ trên xuống dưới ở đội hình hàng dọc, từ phải qua trái ở đội hình hàng ngang*). Khi điểm số đúng số lẻ thì HS giơ tay trái, đúng số chẵn thì HS giơ tay phải, hết lượt thì dừng lại, GV quan sát nhận xét đúng, sai và chơi lại lần hai. Trong lần chơi thứ hai, GV cần đổi vị trí người bắt đầu điểm số, hoặc quy ước ngược lại số lẻ giơ tay phải, số chẵn giơ tay trái.

+ **Hình thức tổ chức trò chơi:** GV tổ chức cho cả lớp cùng chơi, có thể chơi theo đội hình vòng tròn, đội hình hàng dọc, đội hình hàng ngang (tùy vào việc hỗ trợ cho đội hình tập luyện nào trong giờ học); phân công các vị trí trên sân; nhắc nhở HS chú ý các quy định của trò chơi; trong khi HS chơi, GV tham gia chơi cùng HS hoặc cổ vũ tạo không khí sôi nổi và vui vẻ.

- Đề tạo cơ hội *Đóng góp*: GV phân công HS trọng tài giám sát trong khi chơi để phát hiện các bạn thực hiện không đúng hoặc vi phạm luật chơi như đưa nhằm tay, chưa đến lượt mình đã đưa tay.

- Đề tạo *Tự tin* cho HS, GV động viên nhắc nhở các em mạnh dạn giơ tay nhanh, dứt khoát rõ ràng không rụt rè.

- Để HS được *Công nhận, khen ngợi*, GV tuyên dương những đội thực hiện nhanh, dứt khoát và đúng luật. Đồng thời cũng có thể khen ngợi những cá nhân xuất sắc góp phần giúp đội mình giành chiến thắng.

+ Đánh giá, nhận xét và định hướng vận dụng trò chơi:

- Đánh giá được tình hình sức khỏe của HS, theo dõi được quá trình tham gia trò chơi để cảm nhận được HS chơi, GV nhận xét về kết quả và tinh thần, thái độ của cả lớp và từng đội chơi khi tham gia trò chơi.

- HS biết cách vận dụng xếp hàng ngay ngắn và giữ khoảng cách phù hợp trong cuộc sống sinh hoạt hàng ngày như đi thăm quan, xếp hàng nơi công cộng...

(2) Cùng tìm số chia hết cho 3 (Đối tượng từ lớp 3 đến lớp 5)

- **Mục đích:** Rèn luyện cho HS tác phong nhanh nhẹn, tập trung, cách nhớ và hô to số trong quá trình đếm số.

+ **Chuẩn bị:** Xếp hàng thành vòng tròn, đứng quay mặt vào trong.

+ **Cách chơi:** Khi GV chỉ định hoặc HS có thể tự nhận bắt đầu là số 1 trong vòng tròn thì bạn đó sẽ phải đánh mặt sang trái, hô to số “Một”, tiếp theo chiều kim đồng hồ đến bạn đứng thứ 2 đếm số “Hai”, đến bạn số 3 (là những số chia hết cho 3) thì sẽ hô “Ú”, trò chơi cứ tiếp tục như vậy các bạn sẽ hô theo thứ tự từ các số tiếp theo cho đến hết vòng tròn, chú ý những số nào chia hết cho 3 thì sẽ hô “Ú”, không được hô số đó. Khi nào HS thực hiện theo đúng luật chơi được hết một tròn là lớp sẽ thắng cuộc.

Lưu ý: Những số chia hết cho 3 như: 3, 6, 9, 12, 15, 18,... thì HS không hô số đó mà thay vào đó là hô từ “Ú”.

+ **Hình thức tổ chức chơi:** GV tổ chức cho cả lớp cùng chơi theo đội hình vòng tròn đếm theo tứ tự từ phải qua trái, phân công trọng tài; nhắc nhở HS chú ý các quy định của trò chơi; trong khi HS chơi, GV có thể tham gia chơi cùng và cử HS tham gia làm quản trò.

- Để chỉ dẫn *Rõ ràng, súc tích:* GV hỏi HS nhưng số nào chia được hết cho 3 thì hô từ “Ú”, số nào không chia hết thì hô theo thứ tự số đó, khi đó GV có thể cho chơi thử trò chơi.

- Để tạo cơ hội cho HS *Đóng góp:* HS có thể cử bạn làm tốt lên chia sẻ kinh nghiệm để có thể cùng nhau đi tìm được số chia hết cho 3 cho đúng luật.

- Để HS được *Công nhận, khen ngợi:* trong khi chơi GV luôn động viên, khuyến khích HS chơi tạo bầu không khí vui vẻ sôi nổi, đoàn kết. Qua quá trình chơi, HS nhận thấy rằng dù mình có đếm chưa tốt hay tốt những hoạt động trong trò chơi đó, để có cố gắng đóng góp cá nhân của bản thân vào trong tập thể lớp.

- Để HS được *Lựa chọn:* các bạn có thể xưng phong làm quản trò, trọng tài, tự chọn bạn ý là số thứ tự 1 để bắt đầu đếm đi tìm những số chia hết cho 3.

- Để tạo sự *Gắn kết* cho HS: GV tham gia chơi cùng, HS được hội ý trước khi chơi để tìm ra các số chia hết cho 3, động viên những bạn chơi bình tĩnh hơn.

+ **Đánh giá, nhận xét và định hướng vận dụng trò chơi:**

- Đánh giá được tình hình sức khỏe của HS, theo dõi được quá trình tham gia trò chơi để cảm nhận được HS chơi với tinh thần thái độ ra sao, từ đó người GV có những nhận xét động viên phù hợp.

- Vận dụng được cách đếm số trong môn học và biết cách tính toán chính xác, biết suy luận,... để tìm ra được những số chia hết cho 3 trong môn toán.

3) Gọi số đá bóng trúng cầu môn (Đối tượng từ lớp 1 đến lớp 5)

+ **Mục đích:** Nhằm rèn luyện khả năng phản xạ, sự nhanh nhẹn khéo léo của HS.

+ **Chuẩn bị:** 1-2 quả bóng, 18-20 nắm thấp chia đều thành một hàng ngang, cầu môn.

+ **Cách chơi:** Hai đội chơi đếm số từ 1 đến hết và HS nhớ số của mình, xếp thành hàng một hàng ngang, GV ở giữa cầm bóng và đá hoặc ném về phía trước đồng thời gọi tên đến số nào (có thể gọi nhiều số cùng một lúc) thì bạn mang số đó của hai đội thì nhanh chóng chạy lên lấy bóng đá vào cầu môn, nếu bạn nào là người cuối cùng đá vào cầu môn thì GV sẽ tính điểm

cho đội đó, không vào thì sẽ không tính điểm. Bạn trọng tài trên đích có nhiệm vụ tính điểm và có nhiệm vụ chuyển bóng về cho GV để tiếp tục chơi tiếp.

+ **Hình thức tổ chức chơi:** GV tổ chức trò chơi theo đội hình hàng ngang, có thể chia ra làm nhiều khu vực chơi. Hai tổ tham gia chơi phải có số lượng người chơi bằng nhau.

- Để HS được *Lựa chọn*: GV cho các em trong đội tự thỏa thuận bầu đội trưởng và chọn số cũng như vị trí đứng của mình để phù hợp với chiến thuật của đội, chọn hình thức thưởng phạt nếu đội mình chiến thắng.

- Trò chơi có tính đối kháng cao giúp các em *Tự tin* thể hiện năng lực của bản thân trong từng tình huống cụ thể.

- Trò chơi giúp các em HS có tính *Gắn kết* cao giữa việc phối hợp, bàn bạc thống nhất với các thành viên trong đội khi tham gia chơi để hỗ trợ bạn kiểm soát được quả bóng, đá vào cầu môn.

Đội hình chơi trò chơi:

+ **Đánh giá, nhận xét và định hướng vận dụng trò chơi:**

- Đánh giá được khả năng nhanh nhẹn, khéo léo của HS. GV quan sát được sự phối hợp, tinh thần đồng đội của các em khi cùng tham gia di chuyển kiểm soát được quả bóng để đá vào cầu môn, từ đó có những nhận xét khách quan về tinh thần, thái độ khi tham gia trò chơi.

- Vận dụng giúp HS tập trung khi được gọi đến số của mình, giúp các em linh hoạt, biết phối hợp vận động trong vui chơi, thi đấu môn bóng đá.

4.3.2.2. Nhóm trò chơi nội dung Bài tập thể dục (Thời gian chơi từ 8-10 phút)

(1) Chuyển bóng nhanh (Đối tượng lớp 1 đến lớp 5)

+ **Mục đích:** Phục vụ bổ trợ cho bài Thể dục đặc biệt ở các động tác tay vai, đồng thời rèn luyện sự nhanh nhẹn khéo léo, phát triển sức mạnh chân, giáo dục tinh thần tập thể cho HS.

+ **Chuẩn bị:** 3-4 quả bóng (bơm hơi hoặc nhựa)

+ **Cách chơi:** Tập hợp HS trong lớp thành 2-4 hàng dọc, khoảng cách các hàng là 1,5-2m, trong mỗi hàng, khoảng cách giữa các HS là 0,6m. Các em đứng 2 chân rộng bằng vai, thân trên ngả về trước. HS đứng đầu mỗi hàng cầm một quả bóng.

GV phát lệnh "*Chuẩn bị!*", HS đứng đầu của mỗi hàng cầm bóng bằng 2 tay giơ lên cao. Khi thấy HS đã chuẩn bị xong, GV hô "*Bắt đầu!*" hoặc thổi một hồi còi, em cầm bóng nhanh chóng ngửa người, đưa bóng bằng hai tay cho bạn đứng sau mình, bạn số 2 đưa hai tay ra trước nhận bóng rồi đưa bóng ra sau cho bạn số 3 và tiếp tục lần lượt như vậy cho đến HS cuối hàng. Bạn cuối hàng nhận được bóng di chuyển lên, chuyển sang bên trái và cứ tiếp tục như vậy, rồi chuyển sang bên phải, qua hai chân. Trò chơi tiếp tục như vậy cho đến hết, em cuối cùng chạy nhanh về phía trước đưa bóng lên cao bằng hai tay và hô to "*Xong!*". GV căn cứ vào đó xem hàng nào xong trước, ít phạm quy, hàng đó thắng cuộc. Nếu để bóng rơi, nhặt bóng và tiếp tục cuộc chơi từ chỗ bóng bị rơi.

* **Lưu ý:** Những trường hợp phạm quy: Trao bóng trước lệnh, không trao bóng theo thứ tự mà lẫn bóng.

+ **Hình thức tổ chức trò chơi:** Thi đua theo đội nhóm, có thể tổ chức thành 2 đến 4 đội theo hình hàng dọc tùy vào số lượng người chơi.

- Đề HS có cơ hội *Đóng góp*: GV phân công các em làm trọng tài giám sát trong khi chơi để phát hiện các bạn chơi không đúng hoặc vi phạm luật chơi.

- Đề các em được *Lựa chọn*: GV khuyến khích các em bầu ra đội trưởng và tự sắp xếp đội hình sao cho hiệu quả nhất trong khi chơi.

- Đề *Công nhận, khen ngợi*: HS, GV luôn khen ngợi sự cố gắng của các em trong khi chơi, những cá nhân, những đội chơi giành chiến thắng nhưng vẫn luôn động viên các đội chơi chưa có kết quả tốt.

+ Đánh giá, nhận xét và định hướng vận dụng trò chơi:

- GV quan sát kỹ ý thức tập thể, tinh thần thái độ, sự quyết tâm của các đội chơi trong quá trình tham gia chơi, từ đó nhận xét sự tích cực, mức độ hiểu luật và biết cách tham gia trò chơi của từng cá nhân và tập thể chơi, biểu dương những em ngoài việc hoàn thành tốt nhiệm vụ của mình thì còn biết động viên khuyến khích các bạn cùng cố gắng.

- Trò chơi giúp các em vận dụng sự khéo léo trong bản thân khi mang vác và chuyển đồ vật, giáo dục tinh thần đoàn kết của các em và sự cố gắng vượt khó trong khi chơi.

(2) Ai nhớ tốt hơn (Đối tượng lớp 1 đến lớp 5)

+ **Mục đích**: Hỗ trợ cho bài Thẻ dục, giúp HS ghi nhớ các động tác đã học, hoàn thiện bài TD phát triển chung, rèn luyện tư thế tác phong của HS, phát triển các nhóm cơ trong quá trình thực hiện.

+ **Chuẩn bị**: Sân rộng bằng phẳng, tranh ảnh các động tác thể dục cơ bản để minh họa.

+ **Cách chơi**: GV hướng dẫn HS ghi nhớ tên các tư thế cơ bản theo số thứ tự của một động tác thể dục cụ thể. Khi GV (hoặc quản trò) nhắc đến số nào tương ứng với động tác hoặc tư thế nào trong động tác (1, 2, ...8) hoặc chỉ vào bức tranh nào thì HS được gọi phải đọc được tên động tác theo số đã quy định và thực hiện đúng động tác tương ứng.

+ **Hình thức tổ chức chơi**: GV cho HS xếp đội hình 4 hàng ngang, đội hình chữ “L” hoặc 2 hàng ngang đối diện nhau. Những lần đầu, GV đưa ra yêu cầu và HS trả lời, các lần sau có thể theo hình thức các hàng, tổ đưa ra yêu cầu và đối nhau thực hiện. HS hàng, tổ nào thực hiện đúng nhiều hơn, tư thế đẹp mắt hơn sẽ được tuyên dương hoặc xếp hạng nhất, nhì, ba, tư. Có thể chia thành các cặp hoặc cử đại diện các đội lên thi đua.

- Đề tạo cơ hội *Đóng góp* cho HS vào thành công của trò chơi: GV linh hoạt cử người thay nhau đọc hoặc thực hiện.

- Đề các em *Tự tin*: GV tích cực luân phiên gọi các em chơi, cho các em nhận xét đánh giá các bạn, thậm chí góp ý và chỉnh sửa kỹ thuật cho các bạn chưa thực hiện tốt.

- Đề tạo sự *Gắn kết* trong các em: GV có thể cho các em chia thành các cặp để thi đua. Đồng thời để các em có thể *Lựa chọn*, GV cho các em chọn các bạn đại diện cho đội mình tham gia thi đua theo các hình thức nhóm hoặc cặp đôi, chọn hình thức thưởng phạt nếu đội mình chiến thắng.

- Đề *Công nhận, khen ngợi* các em: GV luôn động viên, khuyến khích HS khi chơi để tạo bầu không khí vui vẻ sôi nổi, đoàn kết, đồng thời tuyên dương những cá nhân và tập thể xuất sắc trong lớp..

+ Đánh giá, nhận xét và định hướng vận dụng trò chơi:

- Đánh giá được mức độ thuộc và ghi nhớ bài của HS, khả năng thực hiện kỹ thuật động tác của bài thể dục. GV nhận xét về kết quả, mức độ ghi nhớ và tinh thần, thái độ của HS khi tham gia trò chơi.

- Trò chơi giúp HS tăng cường khả năng ghi nhớ của bản thân, từ đó giúp ích cho việc ghi nhớ các vấn đề cần thiết trong cuộc sống.

(3) Đố bạn (Đối tượng lớp 1 đến lớp 5)

+ **Mục đích:** Phục vụ bổ trợ cho bài Thể dục, giúp HS ghi nhớ các động tác đã học, hoàn thiện bài Thể dục phát triển chung, rèn luyện tư thế tác phong của HS, phát triển các nhóm cơ trong quá trình thực hiện động tác.

+ **Chuẩn bị:** Sân rộng bằng phẳng, còi, tranh ảnh các động tác thể dục cơ bản để minh họa.

+ **Cách chơi:** GV hướng dẫn HS ghi nhớ và thực hiện tốt các tư thế cơ bản sử dụng trong bài Thể dục (đối với HS khối 1, 2) và HS thuộc cụ thể các động tác của bài thể dục (khối 3, 4, 5). GV hoặc các HS thực hiện tốt để các em còn lại thực hiện theo từ các động tác đơn giản đến các động tác phức tạp như thăng bằng hay bật nhảy. Trò chơi có thể chuyển sang chơi bằng cách đưa ra các yêu cầu bằng lời nói và đồ thực hiện đúng. Ví dụ: Người đố nói: “2 tay chéch hình chữ “V” hướng vào nhau, 2 chân sang ngang rộng hơn vai, mắt nhìn thẳng...”.
+ **Hình thức tổ chức chơi:** GV cho HS xếp đội hình 4 hàng ngang (chơi cả lớp) hoặc 1 hàng ngang (chơi theo tổ), cũng có thể cá nhân hoặc cặp đôi cùng chơi.

- Để tạo cơ hội *Đóng góp*: GV gọi các em có năng lực khá lên thực hiện, đồng thời yêu cầu các HS ở dưới thực hiện theo.

- Để tạo sự *Gắn kết*: GV có thể gọi các cặp chơi. GV cho một HS nhìn động tác sau đó mô tả lại bằng lời nói cho bạn còn lại thực hiện, giúp các em hiểu ý nhau trong khi chơi.

- Để tạo sự *Tự tin*: Khi tổ chức thi đua, GV cho các em xung phong lên thực hiện.

Lưu ý: Có thể gọi các cặp đôi gồm 2 HS lên, một nhìn vào hình, tranh thể dục diễn giải để bạn còn lại (không nhìn tranh) thực hiện. Cặp đôi nào thực hiện được nhiều hơn, nhanh hơn và đẹp mắt hơn sẽ giành chiến thắng (áp dụng với nhóm lớp lớn 3, 4, 5).

+ **Đánh giá, nhận xét và định hướng vận dụng trò chơi:**

- Đánh giá được mức độ thuộc và ghi nhớ bài của HS, khả năng thực hiện kỹ thuật động tác khi nhìn GV hoặc bạn thực hiện, mức độ hiểu động tác thông qua diễn giải của GV hoặc của bạn. GV nhận xét và tuyên dương những cá nhân và đội chơi xuất sắc.

- Trò chơi giúp tăng cường khả năng ghi nhớ và khả năng diễn giải một vấn đề nào đó cho người khác hiểu được điều mình nói.

4.3.2.3. Nhóm trò chơi nội dung Tư thế và kỹ năng vận động cơ bản (Thời gian chơi từ 8- 10 phút)

(1) Kiến tha môi (Đối tượng lớp 1 đến lớp 5)

+ **Mục đích:** Tăng cường thể lực; rèn luyện khả năng di chuyển (bò, trườn), thay đổi tư thế, cách thức di chuyển và rèn luyện sự khéo léo trong kỹ năng vận động cơ bản.

+ **Chuẩn bị:** Vệ sinh khu vực chơi sạch sẽ, đảm bảo an toàn. Kẻ 2 vạch giới hạn song song, cách nhau 3-4m, mỗi vạch dài 6-7m (Hai vạch giới hạn được kí hiệu khác nhau). Chuẩn bị 04 giỏ nhựa để đựng đồ vật; chuẩn bị một số dụng cụ phù hợp tượng trưng cho đồ vật, HS

có thể kẹp và đeo cổ (đồ dùng GV có thể tự chuẩn bị như viên kẹo, viên đường, miếng phomai...).

+ **Cách chơi:** HS đầu hàng của mỗi đội đứng ở tư thế chuẩn bị sau vạch xuất phát, đeo sẵn dây vào cổ, khi có hiệu lệnh thì HS đó chạy nhanh theo đường thẳng lên điểm quy định phía trên, nhặt đồ trong rổ và kẹp vào dây đeo cổ. Sau đó thực hiện động tác bò bằng 2 tay, 2 chân quay về vị trí hàng của mình. Về đến nơi, tháo đồ vật cho vào giỏ bên cạnh và giao cho HS tiếp theo. HS đó nhận dây, đeo vào cổ và thực hiện các động tác như HS đầu tiên. Trò chơi diễn tiến như vậy đến khi hết thời gian quy định. Mỗi lượt chơi kéo dài trong khoảng 2-3 phút. Tổ/ hàng nào tha được nhiều mồi hơn thì tổ đó giành chiến thắng. GV có thể tổ chức khoảng 2-3 lượt chơi, sau mỗi lượt chơi có thể thay đổi cách thức chuyển đồ.

+ **Hình thức tổ chức trò chơi:** GV chia cả lớp thành 4 đội, mỗi lượt chơi, tổ chức 2 đội chơi theo hàng dọc. Trong khi 2 đội tham gia chơi thì 2 đội còn lại sẽ làm cổ động viên. GV phổ biến (hoặc nhắc lại) cách chơi, luật chơi; nhắc nhở HS chú ý các quy định của trò chơi; phân công trọng tài giám sát. GV làm quản trò trực tiếp điều khiển trò chơi; trong khi chơi, GV có thể hô hào khuyến khích, động viên các đội để tăng không khí sôi nổi và náo nhiệt.

- Để giúp HS *Tự tin*: GV luôn động viên giúp các em thể hiện năng lực di chuyển “bò” nhanh chóng lấy đồ vật và mang về.

- Trò chơi giúp HS tăng thêm sự *Gắn kết* trong cùng một đội, giữa các đội với nhau và giữa cả lớp với GV.

- Để *Công nhận, khen ngợi* HS: Sau khi trò chơi kết thúc, GV công bố các kết quả, nhận xét trên tinh thần khuyến khích, động viên ghi nhận thành quả của các em.

* Nếu đã chơi quen thì có thể phân công HS tự tổ chức chơi trò chơi. Khi tổ chức trò chơi, GV có thể xây dựng thành các tình huống thực tiễn có thể xảy ra trong gia đình để tăng tính phong phú, đa dạng cho trò chơi.

+ **Đánh giá, nhận xét và định hướng vận dụng trò chơi:**

- Trò chơi giúp GV tìm hiểu được tình hình sức khỏe của HS, quá trình theo dõi diễn ra trò chơi giúp GV cảm nhận được tâm tư tình cảm và tính cách của các em.

- Trò chơi giúp giáo dục HS ý thức chăm chỉ học tập, lao động, rèn luyện khả năng phối hợp vận động của cơ thể trong các động tác di chuyển bò trườn...

Lưu ý: Khi tha mồi về, bắt buộc phải di chuyển bằng cả 2 tay và 2 chân (động tác bò). GV linh hoạt điều chỉnh lượng vận động phù hợp với thực tiễn giờ học và khả năng của HS theo lứa tuổi. Chú ý bao quát, đảm bảo an toàn cho HS trong khi tổ chức trò chơi.

(2) Giúp mẹ việc nhà (Đối tượng lớp 1 đến lớp 5)

+ **Mục đích:** Tăng cường thể lực, rèn luyện khả năng di chuyển, khéo léo và sự nhanh nhẹn. Giáo dục HS ý thức giúp đỡ bố mẹ các công việc phù hợp với lứa tuổi tại gia đình.

+ **Chuẩn bị:** Vệ sinh khu vực chơi sạch sẽ, đảm bảo an toàn; kẻ 4 xuất phát ở 4 góc, 4 vạch giới hạn; độ dài từ vạch dưới hạn đến vạch đích là 6-7m (hai vạch giới hạn được kí hiệu khác nhau), nắm thấp, nắm cao và xà ngang cắm vào nắm cao, các vật dụng liên quan đến đồ dùng gia đình hoặc các vật dụng theo chủ đề của GV đưa ra. Chia lớp thành 4 đội, mỗi đội 8 đến 10 HS; tỷ lệ nam, nữ mỗi đội tương đương nhau.

+ **Cách chơi:** Các đội chơi theo hàng dọc đứng sau vạch xuất phát chạy hướng vào trung tâm có thảm chứa đồ vật. Khi có hiệu lệnh, 4 bạn HS đứng đầu hàng chạy nhanh tới các nắm thấp bật chụm 2 chân, tới nắm cao thì nhảy qua xà đến vạch giới hạn (vẽ vòng tròn rộng) chứa đồ vật, dùng tay lấy đồ vật rồi nhanh chóng di chuyển về hàng, để đồ vào giỏ và đập tay bạn thứ hai. Bạn thứ hai chạy lên bật qua nắm thấp và nhảy qua xà đến vạch giới hạn lấy đồ vật mang về, trò chơi cứ như vậy trong thời gian 1 phút, đội nào mang được nhiều đồ hơn, đúng luật chơi là đội đó thắng cuộc. GV có thể tổ chức khoảng 2-3 lượt chơi.

+ **Hình thức tổ chức trò chơi:** GV chia cả lớp thành 4 đội, các đội chơi theo hàng dọc. GV phổ biến (hoặc nhắc lại) cách chơi, luật chơi; nhắc nhở HS chú ý các quy định của trò chơi;

- Để tạo cơ hội *Đóng góp* cho HS: GV phân công HS làm trọng tài giám sát trong khi chơi, luân phiên chơi và giám sát.

- Để HS cảm thấy *Tự tin*: Trong khi các bạn trong tổ mình đang chơi thì các bạn trong hàng chuẩn bị đến lượt cũng hô to cổ vũ cho bạn tổ mình chơi để bạn dùng hết sức thể hiện khả năng của mình.

* Nếu đã chơi quen thì có thể phân công HS tự tổ chức chơi trò chơi. Khi tổ chức trò chơi, khối 1, 2, 3 cầm các vật dụng trong gia đình; khối 4, 5 nhặt theo chủ đề vật dụng của GV để tăng độ khó. GV có thể xây dựng thành các tình huống thực tiễn có thể xảy ra trong gia đình để tăng tính phong phú, đa dạng cho trò chơi.

+ **Đánh giá, nhận xét và định hướng vận dụng trò chơi:**

- GV nắm bắt tình hình và có những nhận xét về kết quả và tinh thần, thái độ khi tham gia trò chơi, cổ gắng động viên các em.

- Giáo dục HS ý thức giúp đỡ bố mẹ các công việc phù hợp với lứa tuổi tại gia đình; nhận biết các đồ vật có ích hàng ngày, rèn luyện sức nhanh và khéo léo trong vận động.

* **Lưu ý:** Cách chuyển đồ đúng quy định và không được làm rơi trong quá trình di chuyển. GV linh hoạt điều chỉnh lượng vận động phù hợp với thực tiễn giờ học và khả năng của HS theo lứa tuổi. Chú ý bao quát, đảm bảo an toàn cho HS trong khi tổ chức trò chơi.

(3) Giành cờ chiến thắng (Đối tượng lớp 1 đến lớp 5)

+ **Mục đích:** Rèn luyện khả năng chạy, sự linh hoạt, thông minh của HS trong giải quyết tình huống, giúp tăng khả năng nhanh nhẹn và khéo léo.

+ **Chuẩn bị:** kẻ vạch giới hạn cách nhau 12-15 m tùy theo đối tượng HS, ở giữa sân kẻ 1 vòng tròn cắm lá cờ vào đó (*hoặc thay vật nào đó giả làm cờ*).

+ **Cách chơi:** Hai đội chơi điểm số từ 1 đến hết và HS nhớ số của mình. Khi có khẩu lệnh của GV gọi tên đến số nào thì bạn mang số đó của hai hàng nhanh chóng chạy lên giành cờ mang về cho đội mình. Khi người đội bạn cầm lấy cờ thì người cùng số đuổi theo vỗ nhẹ vào người bạn. Nếu đuổi kịp, vỗ trúng thì người cầm cờ bị thua, còn nếu không đuổi kịp để vỗ vào người bạn thì người cầm cờ là đội thắng cuộc. Sau đó để cờ vào vòng tròn và tiếp tục chơi theo hiệu lệnh của GV.

+ **Hình thức tổ chức chơi:** GV tổ chức trò chơi theo đội hình hàng ngang, có thể chia ra làm nhiều khu vực chơi. Hai tổ tham gia chơi phải có số lượng người chơi bằng nhau, lưu ý cả tỷ lệ số nam và nữ.

- Để HS được *Lựa chọn*: GV cho các em trong đội tự thỏa thuận bầu đội trưởng và chọn số cũng như vị trí đứng của mình để phù hợp với chiến thuật của đội.

- Trò chơi có tính đối kháng cao giúp các em *Tự tin* thể hiện năng lực của bản thân trong từng tình huống cụ thể.

- Trò chơi giúp các em HS có tính *Gắn kết* cao giữa việc phối hợp với các thành viên trong đội khi tham gia chơi để hỗ trợ bạn giành được cờ về cho đội mình.

+ Đánh giá, nhận xét và định hướng vận dụng trò chơi:

- Đánh giá được khả năng nhanh nhẹn, khéo léo của HS. GV quan sát được sự phối hợp, tinh thần đồng đội của các em khi cùng tham gia giành cờ, từ đó có những nhận xét khách quan về tinh thần, thái độ khi tham gia trò chơi.

- Vận dụng giúp HS tập trung khi được gọi đến số của mình, giúp các em linh hoạt trong giải quyết tình huống cụ thể.

* **Lưu ý:** GV linh hoạt điều chỉnh lượng vận động phù hợp với thực tiễn giờ học và khả năng của HS theo lứa tuổi. Chú ý bao quát, đảm bảo an toàn cho HS trong khi tổ chức trò chơi.

(4) Tiếp sức chuyển vật (Đối tượng lớp 4 đến lớp 5)

+ Mục đích: Rèn luyện sức nhanh, sự khéo léo cho HS.

+ Chuẩn bị: Chia số HS trong lớp thành 2-4 đội có số người đều nhau, mỗi đội chuẩn bị một áo chiến thuật có màu khác nhau, một quả bóng và một mẫu gỗ hoặc một đồ vật khác (tương đương với quả bóng). Kẻ vạch xuất phát, cách vạch xuất phát về phía trước 6-8m vẽ các vòng tròn đường kính 0,3-0,5m, cách các vòng tròn này về phía trước khoảng 2-3m kẻ các hình vuông có cạnh 0,4m. Bóng để vào trong vòng tròn, mẫu gỗ hoặc đồ vật khác để trong hình vuông.

+ Cách chơi: Khi có lệnh của GV, các HS đầu hàng mặc nhanh áo chiến thuật sau đó chạy lên chuyển quả bóng lên ô vuông và nhặt mẫu gỗ từ ô vuông về vòng tròn, sau đó chạy về đập tay vào bạn số 2, xong về tập hợp ở cuối hàng. Bạn số 2 lại nhanh chóng rời khỏi vạch xuất phát, chạy lên chuyển mẫu gỗ từ vòng tròn lên ô vuông và nhặt quả bóng từ ô vuông về vòng tròn, sau đó chạy về vạch xuất phát đập tay vào bạn số 3, rồi đứng về cuối hàng. Bạn số 3 thực hiện tương tự như vậy cho đến hết. Nếu ai làm bóng hoặc mẫu gỗ lăn ra ngoài vòng tròn hay ô vuông, sẽ phạm quy và phải nhặt để vào đúng vị trí mới được tiếp tục chơi. Xuất phát trước cũng bị tính là phạm quy. Hàng nào về trước, ít số lần phạm quy thì hàng đó thắng.

+ Hình thức tổ chức trò chơi: GV tổ chức cho cả lớp cùng chơi, chơi theo đội hình hàng dọc, phân công cả trọng tài; nhắc nhở HS chú ý các quy định của trò chơi.

- Để HS được cơ hội *Đóng góp*: GV tổ chức cho tất cả các em đều được chơi để thể hiện năng lực của bản thân mình, giúp cho đội mình giành chiến thắng.

- Để các em có sự *Gắn kết*: GV nâng cao vai trò và tinh thần đồng đội trong khi chơi, yêu cầu các em khỏe có khả năng vận động tốt cùng phối hợp với các em có khả năng vận động còn hạn chế.

+ Đánh giá, nhận xét và định hướng vận dụng trò chơi:

- Từ quá trình chơi, GV đánh giá ý thức của HS về tập thể, tinh thần tự giác tích cực. Nhìn nhận các khả năng khéo léo, nhanh nhẹn trong di chuyển của HS.

- Trò chơi giúp HS biết cách hợp tác trong nhóm, nâng cao tinh thần đồng đội, góp phần giúp các em có khả năng phối hợp với các bạn, với các sự vật và hiện tượng cuộc sống hàng ngày ở trường.

* **Lưu ý:** Thống nhất khi chạy về, chú ý chạy về bên phải hoặc trái của đội hình, tránh tình trạng chạy xô vào nhau. Khi về phải đập tay bạn thì bạn đó mới được chạy tiếp. Với HS lớp 5, có thể tăng độ khó bằng cách di chuyển một lúc 2 đồ vật (2 quả bóng hoặc 2 hình hộp vuông).

- GV linh hoạt điều chỉnh lượng vận động phù hợp với thực tiễn giờ học và khả năng của HS theo lứa tuổi. Chú ý bao quát, đảm bảo an toàn cho HS trong khi tổ chức trò chơi.

4.3.2.4. Nhóm trò chơi nội dung Thể thao tự chọn (Thời gian chơi từ 8-10phút)

(1) Tung bóng vào rổ (Đối tượng lớp 1 đến lớp 5)

+ **Mục đích:** Rèn luyện khả năng di chuyển và sự khéo léo, tạo cảm giác của tay khi tiếp xúc với bóng trong môn bóng rổ. Thực hiện nhiệm vụ trọng tâm của giờ học môn thể thao tự chọn Bóng rổ (động tác tung, chuyền, ném bóng vào rổ).

+ **Chuẩn bị:** Vệ sinh khu vực chơi sạch sẽ, đảm bảo an toàn. Kẻ 2 vạch song song, cách nhau 3- 4 m, mỗi vạch dài 6-7 m; giữa chiều dài của vạch có đánh dấu điểm dừng (-). Chuẩn bị bóng nhựa, bóng đá hoặc bóng rổ) chia đều cho 2 bên và để cạnh 2 vạch có đánh dấu điểm dừng (-); số bóng còn lại để lên vạch đích.

+ **Cách chơi:** HS đầu hàng đứng ở tư thế chuẩn bị sau vạch xuất phát, khi có hiệu lệnh thì HS đó chạy nhanh về phía giỏ đựng bóng, đứng sau vạch đánh dấu điểm dừng (-), nhặt bóng trong giỏ và tại chỗ tung bóng vào giỏ trống tại vạch đích, sau đó chạy về hàng, chạm tay vào HS thứ 2. HS thứ 2 tiếp tục thực hiện các động tác giống HS thứ nhất. Thực hiện lần lượt cho đến khi HS đứng cuối hàng thực hiện xong thì trò chơi kết thúc. Trọng tài sẽ kiểm và đếm số bóng trong giỏ, tổ/ hàng nào tung được nhiều bóng vào giỏ thì tổ/ hàng đó giành chiến thắng. GV có thể tổ chức khoảng 2-3 lượt chơi.

+ **Hình thức tổ chức trò chơi:** GV chia cả lớp thành 4 đội, mỗi lượt chơi, tổ chức 2 đội chơi theo hàng dọc. Trong khi 2 đội tham gia chơi thì 2 đội còn lại sẽ làm cổ động viên, sau mỗi lượt chơi 2 đội sẽ đảo vị trí cho nhau; phân công trọng tài giám sát. Trong khi chơi, GV có thể hô hào khuyến khích, động viên các đội để tăng không khí sôi nổi và náo nhiệt. Sau trò chơi, GV công bố các kết quả, nhận xét trên tinh thần khuyến khích, động viên HS.

- Để HS được *Công nhận, khen ngợi*: Những bạn ném, tung được bóng vào giỏ thì GV động viên kịp thời các bạn đó bằng những lời khen, lời động viên như “*Tốt lắm*”, “*Rất giỏi*”, đập tay với HS làm tốt.

- Để HS được chỉ dẫn *Rõ ràng, súc tích*: GV nói ngắn gọn cách chơi, không quá đi sâu vào phân tích kỹ thuật ném, mà cho HS tung, ném, đẩy... được thoải mái nhất, làm sao bóng vào giỏ thì sẽ được tính điểm.

* Nếu đã chơi quen thì có thể phân công HS tự tổ chức chơi trò chơi. GV có thể điều chỉnh độ khó/ dễ của trò chơi bằng cách dùng giỏ to/ nhỏ hơn, khoảng cách tung bóng xa/ gần hơn.

+ **Đánh giá, nhận xét và định hướng vận dụng trò chơi:**

- Đánh giá được tình hình sức khỏe của HS, theo dõi được quá trình tham gia trò chơi để cảm nhận được HS chơi. Nhận xét về kết quả và tinh thần, thái độ khi tham gia trò chơi.

- Tạo cảm giác bóng với tay, rèn luyện khả năng chuyển và tung bóng trong môn Bóng rổ.

* **Lưu ý:** - HS đứng sau vạch đánh dấu điểm dừng (-) để tung bóng. Trường hợp bóng được tung vào giỏ nhưng bật ra ngoài thì không được tính điểm.

- GV linh hoạt điều chỉnh lượng vận động phù hợp với thực tiễn giờ học và khả năng của HS theo lứa tuổi. Chú ý bao quát, đảm bảo an toàn cho HS trong khi tổ chức trò chơi.

(2) Lăn bóng bằng tay (Đối tượng lớp 1 đến lớp 5)

+ **Mục đích:** Rèn luyện khả năng đổi hướng khi di chuyển và sự khéo léo, tăng khả năng phối hợp của chân tay, thân người khi vận động, tạo cảm giác của tay khi tiếp xúc với bóng. Thực hiện nhiệm vụ trọng tâm của giờ học môn thể thao tự chọn Bóng rổ (động tác dẫn bóng, đổi hướng di chuyển dẫn bóng).

+ **Chuẩn bị:** Vệ sinh khu vực chơi sạch sẽ, đảm bảo an toàn. Kẻ 2 vạch song song, cách nhau 3-4 m, mỗi vạch dài 4- 5 m. Chuẩn bị bóng rổ, cọc (marker) xếp thẳng hàng với vạch, mỗi cọc (marker) cách nhau khoảng 50-70 cm (tùy vào độ tuổi của HS).

+ **Cách chơi:** HS đầu hàng đứng ở tư thế chuẩn bị sau vạch xuất phát, hạ thấp trọng tâm, bóng để trước mặt, tay thuận chạm bóng. Khi có hiệu lệnh thì HS đó dùng tay lăn bóng về phía trước, di chuyển dích dắc qua các cọc (marker), vòng qua cọc cuối cùng sau đó di chuyển theo đường thẳng, lăn bóng vòng về hàng của mình. HS thứ 2 nhận bóng và tiếp tục thực hiện các động tác giống HS thứ nhất. Trò chơi tiếp tục như vậy cho đến khi HS cuối cùng thực hiện xong thì kết thúc. Trọng tài sẽ kiểm tra và thông báo kết quả. Tổ/ hàng nào thực hiện nhanh và ít phạm luật thì tổ/ hàng đó giành chiến thắng. GV có thể tổ chức khoảng 2-3 lượt chơi.

+ **Hình thức tổ chức trò chơi:** GV chia cả lớp thành 4 đội, mỗi lượt chơi, tổ chức 2 đội chơi theo hàng dọc. Trong khi 2 đội tham gia chơi thì 2 đội còn lại sẽ làm cổ động viên, sau mỗi lượt chơi 2 đội sẽ đổi vị trí cho nhau (hoặc có thể tổ chức cả lớp cùng chơi nếu số lượng HS phù hợp). GV phổ biến (hoặc nhắc lại) cách chơi, luật chơi; nhắc nhở HS chú ý các quy định của trò chơi; phân công trọng tài giám sát. GV làm quản trò trực tiếp điều khiển trò chơi, có thể hô hào khuyến khích, động viên các đội để tăng không khí sôi nổi và náo nhiệt trong khi chơi. Sau trò chơi, GV công bố các kết quả, nhận xét trên tinh thần khuyến khích, động viên HS.

- Để HS có cơ hội *Đóng góp*: GV cho HS cùng tham gia xếp marker vào các vị trí trên sân, kẻ vạch giới hạn... Lúc này, HS sẽ thấy vui vẻ và hào hứng với trò chơi.

- Để HS được *Lựa chọn*: Ban đội trưởng trong tổ có thể lựa chọn chiến thuật đội mình cho phù hợp như để các bạn có kỹ thuật lăn bóng tốt, nhanh nhẹn lên đứng đầu hay đứng xen kẽ với những bạn kỹ thuật chưa tốt, đưa ra hình thức thưởng phạt nếu đội mình thắng cuộc.

* Nếu đã chơi quen thì có thể phân công HS tự tổ chức chơi trò chơi. GV có thể điều chỉnh độ khó/ dễ của trò chơi bằng cách xếp các cọc gần/ xa nhau, hoặc quãng đường thực hiện dài/ ngắn hơn.

+ **Đánh giá, nhận xét và định hướng vận dụng trò chơi:**

- Đánh giá được tình hình sức khỏe của HS, theo dõi được quá trình tham gia trò chơi để cảm nhận được HS chơi. Nhận xét về kết quả và tinh thần, thái độ khi tham gia trò chơi.

- Tạo cảm giác bóng với tay, rèn luyện khả năng dẫn bóng và đổi hướng di chuyển khi dẫn bóng trong môn Bóng rổ.

Lưu ý:

- HS lớp 1, 2, 3 có thể dùng tay lăn bóng thẳng lên rồi quay về, không lăn đích dắc qua marker.

- HS phải lăn bóng qua đủ 5 cọc (marker), nếu làm đổ hoặc làm lệnh thì phải xếp và thực hiện lại lượt vòng qua cọc (marker) đó.

- GV linh hoạt điều chỉnh lượng vận động phù hợp với thực tiễn giờ học và khả năng của HS theo lứa tuổi. Chú ý bao quát, đảm bảo an toàn cho HS trong khi tổ chức trò chơi.

(3) Dẫn bóng tiếp sức (Đối tượng từ lớp 1 đến lớp 5)

+ **Mục đích:** Nhằm rèn luyện kỹ năng dẫn bóng, khả năng phối hợp vận động và khả năng chuyển bóng trong môn bóng rổ. Nâng cao tinh thần tập thể, đoàn kết và tự tin cho HS.

+ **Chuẩn bị:** Vệ sinh khu vực chơi sạch sẽ, bằng phẳng; đảm bảo an toàn. Quả bóng rổ, cột rổ, cọc, phấn. Kẻ vạch giới hạn giữa vạch xuất phát và vạch chuyển bóng cách nhau 2 m. Chia mỗi đội 8-10 bạn xếp thành hàng dọc đứng song song theo vạch giới hạn, tỷ lệ tương đương nhau cả nam và nữ.

+ **Cách chơi:** Khi có lệnh trò chơi bắt đầu, bạn đầu hàng nhanh chóng dẫn bóng đến đích sau đó dẫn vòng về đến vạch giới hạn thì gọi tên bạn phía trước, chuyển bóng. Bạn tiếp theo bắt bóng rồi dẫn bóng như bạn số 1 và trò chơi cứ như vậy cho đến hết. Đội nào về trước không phạm quy là đội đó thắng cuộc.

+ **Hình thức tổ chức trò chơi:** GV tổ chức cho cả lớp cùng chơi, chơi theo đội hình hàng dọc, phân công cả trọng tài; nhắc nhở HS chú ý các quy định của trò chơi. Trong khi HS chơi, GV tham gia chơi cùng HS hoặc cổ vũ tạo không khí sôi nổi và vui vẻ.

- Để trò chơi được chỉ dẫn *Rõ ràng, súc tích*: GV không phân tích dài mà thay vào đó là những câu hỏi dẫn như “*Để dẫn bóng về đích nhanh phải làm thế nào? Bạn nào có thể dẫn bóng nhanh về đích được không?*”. Bằng cách này, GV đã hướng dẫn cách chơi rất ngắn gọn.

- Để tạo cho HS được *Công nhận, khen ngợi*: GV chú ý đến cả những bạn còn chưa tự tin, dẫn bóng chưa tốt, đến gần và động viên các bạn đó bằng ngôn ngữ, động tác mẫu, thậm chí đi cạnh để hướng dẫn bạn đó hoàn thành nội dung chơi một cách nhanh nhất có thể, giúp những HS chưa chơi tốt nội dung này cảm thấy *Tự tin*.

+ **Đánh giá, nhận xét và định hướng vận dụng trò chơi:**

- Đánh giá, nhận xét về kết quả và tinh thần, thái độ khi tham gia trò chơi.

- Vận dụng được các động tác trong trò chơi vào thi đấu môn Bóng rổ hoặc có thể tổ chức chơi với nhau ngoài giờ học giúp tăng cường sức khỏe.

* **Lưu ý:** Có khẩu lệnh mới được xuất phát, khi chơi phải dẫn bóng vòng qua các cọc đích và chuyển bóng dưới vạch giới hạn, chuyển bóng phải gọi tên bạn. GV linh hoạt điều chỉnh lượng vận động phù hợp với thực tiễn giờ học và khả năng của HS theo lứa tuổi. Chú ý bao quát, đảm bảo an toàn cho HS trong khi tổ chức trò chơi.

(5) Gọi tên bắt bóng (Đối tượng lớp 1 đến lớp 5)

+ **Mục đích:** Nhằm rèn luyện phản xạ nhanh nhẹn, khả năng tập trung chú ý, sức mạnh của chân, rèn luyện khả năng di chuyển nhanh bắt bóng trên cao trong môn bóng rổ. Nâng cao tinh thần tập thể, đoàn kết và tự tin cho HS.

+ **Chuẩn bị:** Vệ sinh sân bãi, đảm bảo an toàn, quả bóng rổ.

+ **Cách chơi:** Đứng thành vòng tròn rộng, GV đứng ở giữa vòng tròn, tung quả bóng rổ lên cao đồng thời gọi tên (gọi số) một bạn tham dự cuộc chơi. Bạn này nhanh chóng chạy vào trong vòng tròn bắt quả bóng khi bóng đã chạm đất và nảy lên (*1 lần chạm đất*), còn GV chạy ra chỗ đứng của bạn vừa gọi tên (*GV có thể dùng 2, 3 quả bóng để tăng độ khó và tập trung hơn khi chơi*). Bạn chạy vào vòng tròn phải cố gắng bắt được bóng, không để bóng chạm đất lần 2. Bắt được bóng, bạn đó lại tung lên cao, gọi tên người khác vào bắt bóng sau đó đứng vào chỗ người vừa được gọi tên. Trò chơi tiếp tục như vậy cho đến khi nào người được gọi tên không bắt được bóng hay để bóng chạm đất lần 2 (*rơi xuống*) thì dừng lại, nhận xét thưởng phạt khích lệ HS chơi tiếp.

+ **Hình thức tổ chức trò chơi:** GV chia ra làm nhiều tổ chơi, mỗi tổ khoảng 8-10 bạn chơi theo đội hình vòng tròn, nhắc nhở HS chú ý các quy định của trò chơi. Trong khi HS chơi, GV tham gia cổ vũ, động viên tạo không khí sôi nổi và vui vẻ.

- Để HS được *Lựa chọn*: HS chủ động chọn vòng tròn rộng và vòng tròn hẹp để tăng độ khó dễ khác nhau.

- Để tạo sự *Gắn kết* với HS: GV cũng tham ra chơi cùng, khi gọi tên thì GV chạy vào bắt bóng nếu thua cuộc cũng chịu các hình thức phạt mà các đội chơi đưa ra.

+ **Đánh giá, nhận xét và định hướng vận dụng trò chơi:**

- Đánh giá được tình hình sức khỏe của HS, nhận biết được khả năng tập trung chú ý và kỹ năng vận động của HS.

- Vận dụng vào các tình huống tranh bóng khi thi đấu bóng rổ, tăng cường khả năng tập trung, chú ý hơn khi tham gia học tập.

Lưu ý:

- Khi tung bóng lên cao phải tung cao quá 2m, bóng chỉ chạm đất 1 lần nảy lên là phải bắt. Gọi to và rõ ràng tên các bạn chơi.

- Lớp 1 đến lớp 3 chưa tung được bóng thì GV hỗ trợ tung bóng cho HS, có thể để bóng chạm đất 2 lần rồi mới bắt bóng.

- GV linh hoạt điều chỉnh lượng vận động phù hợp với thực tiễn giờ học và khả năng của HS theo lứa tuổi. Chú ý bao quát, đảm bảo an toàn cho HS trong khi tổ chức trò chơi.

(11) Dẫn bóng dích dắc ném rổ (Đối tượng lớp 1 đến lớp 5)

+ **Mục đích:** Nhằm rèn luyện kỹ năng dẫn bóng, khả năng phối hợp vận động và kỹ thuật ném bóng vào rổ, thực hiện nhiệm vụ cho môn bóng rổ. Nâng cao tinh thần tập thể, đoàn kết và tự tin cho HS.

+ **Chuẩn bị:** Vệ sinh khu vực chơi sạch sẽ, bằng phẳng; đảm bảo an toàn. Quả bóng rổ, cột rổ, cọc, phấn. Kẻ vạch giới hạn giữa vạch xuất phát và vạch giới hạn đích cách nhau 10m, vạch đích ném rổ cách cột rổ là 1,5m- 2 m (*tùy theo đối tượng HS*).

+ **Cách chơi:** Khi có lệnh trò chơi bắt đầu, bạn đầu hàng nhanh chóng dẫn bóng theo đường dích dắc qua các cọc, đến vạch giới hạn đích ném bóng vào rổ, sau đó nhặt bóng và chạy

thăng về vạch xuất phát chuyển bóng cho bạn tiếp theo. Trò chơi cứ tiếp tục như vậy cho đến hết thời gian quy định, hàng nào ném bóng vào rổ nhiều hơn, phạm quy ít hơn là đội thắng cuộc. Có khẩu lệnh mới được xuất phát, người chơi chạy về vạch xuất phát thì người tiếp theo mới được chơi tiếp, khi chơi phải dẫn bóng đích dắc đủ qua các cột quy định.

+ **Hình thức tổ chức trò chơi:** GV tổ chức cho cả lớp cùng chơi chia thành 4 đội, GV có thể bốc thăm 2 đội chơi cùng nhau, phân công cả trọng tài giám sát; nhắc nhở HS chú ý các quy định của trò chơi. Trong khi HS chơi, GV tham gia chơi cùng HS hoặc cổ vũ tạo không khí sôi nổi và vui vẻ.

- Để chỉ dẫn *Rõ ràng, súc tích*: GV vừa làm mẫu vừa nói cách chơi, tạo điều kiện cho HS có nhiều thời gian tham gia trò chơi hơn.

- Để HS được *Đóng góp*: GV phân công các bạn đứng trên đích làm trọng tài hô to điểm số những bạn ném vào rổ và chính các bạn trọng tài cũng có thể tham gia nhặt bóng hỗ trợ cho các đội chơi, GV cũng công nhận, khen gọi những bạn trọng tài đã *Đóng góp* cho các đội chơi.

- Để tạo ra sự *Gắn kết* giữa đội chơi và đội cổ vũ: GV cho HS đội cổ vũ được *Lựa chọn* đội đang chơi để cổ vũ, thậm chí là thách đấu để tăng sự hưng phấn và hào hứng cho trò chơi.

+ **Đánh giá, nhận xét và định hướng vận dụng trò chơi:**

- Đánh giá được tình hình sức khỏe của HS, theo dõi được quá trình tham gia trò chơi để cảm nhận được HS chơi. GV nhận xét về kết quả và tinh thần, thái độ khi tham gia trò chơi.

- Định hướng vận dụng: rèn luyện khả năng khéo léo kỹ thuật dẫn bóng và động tác ném rổ giúp HS tự tin khi tham gia luyện tập và thi đấu bóng rổ.

* **Lưu ý:** - Khi dẫn không được cầm bóng lên chạy, phải dẫn đủ qua các cọc hay marker qui định.

- GV linh hoạt điều chỉnh lượng vận động phù hợp với thực tiễn giờ học và khả năng của HS theo lứa tuổi

(12) Kẹp bóng di chuyển nhanh (Đối tượng lớp 4 đến lớp 5)

+ **Mục đích:** Nhằm rèn luyện kỹ năng giữ bóng, khả năng phối hợp vận động và kỹ thuật chuyển bóng trong môn bóng rổ. Nâng cao tinh thần tập thể, đoàn kết và tự tin cho HS.

+ **Chuẩn bị:** Chọn sân tập đảm bảo an toàn, bóng rổ, cọc, phấn, áo tập. Kẻ vạch giới hạn giữa vạch xuất phát và vạch đích cách nhau 8-10 m (có vạch chuẩn bị, vạch xuất phát).

+ **Cách chơi:** Khi có lệnh trò chơi bắt đầu, bạn đầu hàng dùng đầu gối kẹp bóng nhanh chóng bật về phía trên qua vạch (nếu bóng bật ra thì lại kẹp lại), sau đó đưa bóng cho bạn đối diện và chạy xuống cuối hàng. Bạn nhận được bóng tiếp tục kẹp và bật về phía trước đến bạn đối diện rồi đưa bóng cho bạn. Trò chơi cứ tiếp tục như vậy cho đến hết số người quy định, hàng nào về trước, phạm quy ít hơn là đội thắng cuộc. Có khẩu lệnh mới được xuất phát, người chơi chạy về vạch xuất phát thì người tiếp theo mới được chơi tiếp. Khi chơi lưu ý đưa bóng cho bạn đối diện thì phải bật qua vạch.

+ **Hình thức tổ chức trò chơi:** GV tổ chức cho cả lớp cùng chơi, chơi theo đội hình hàng dọc, chia đôi hàng, chạy đổi chỗ, phân công cả trọng tài; nhắc nhở HS chú ý các quy định của trò chơi. GV luôn động viên khuyến khích HS chơi tạo bầu không khí vui vẻ cho lớp. HS trong tổ tham gia trò chơi cũng cổ vũ tạo không khí vui vẻ, phấn khởi, đoàn kết.

- Để tạo điều kiện cho HS được chơi nhiều nội dung này, khi hướng dẫn GV có thể gọi một số bạn nhanh nhẹn lên làm mẫu cho GV để GV chỉ dẫn *Rõ ràng, ngắn gọn* cũng như tạo ra sự *Đóng góp* của các bạn HS làm mẫu.

- Để tạo cho HS sự *Tự tin* hơn khi chơi, GV gọi bạn chơi tốt lên hướng dẫn, chia sẻ kinh nghiệm kẹp bóng chắc để di chuyển nhanh cho cả lớp.

+ Đánh giá, nhận xét và định hướng vận dụng trò chơi:

- Đánh giá được tình hình sức khỏe của HS, theo dõi được quá trình tham gia trò chơi để cảm nhận được HS chơi. Tuyên dương, khen thưởng những cá nhân, tập thể thực hiện tốt yêu cầu và mục đích của trò chơi.

- Vận dụng các kỹ năng nhanh nhẹn, khéo léo, kiên trì trong quá trình học môn GDTC.

* **Lưu ý:** GV linh hoạt điều chỉnh lượng vận động phù hợp với thực tiễn giờ học và khả năng của HS theo lứa tuổi. Chú ý bao quát, đảm bảo an toàn cho HS trong khi tổ chức trò chơi.

13) Dẫn bóng, xếp cờ caro (Đối tượng lớp 1 đến lớp 5)

+ **Mục đích:** Nhằm rèn luyện kỹ năng dẫn bóng trong môn bóng đá, khả năng phối hợp vận động và kỹ thuật chuyền bóng. Nâng cao tinh thần tập thể, đoàn kết và tự tin cho HS.

+ **Chuẩn bị:** Chọn sân tập đảm bảo an toàn, quả bóng đá, cọc. Kẻ vạch giới hạn giữa vạch xuất phát và vạch đích cách nhau 10 m (*có vạch chuẩn bị, vạch xuất phát*), trên vạch đích để 9 vòng tròn (*hàng dọc 3 vòng tròn, hàng ngang 3 vòng tròn*), để 6 nắm thả màu xanh, đỏ; mỗi đội 3 nắm màu khác nhau. Chia mỗi đội từ 10-12 bạn, tỷ lệ nam và nữ tương đương.

+ **Cách chơi:** Chia làm 2 đội chơi, khi có lệnh trò chơi bắt đầu, cả hai 2 bạn đầu hàng của hai đội cùng dẫn bóng nhanh bằng chân về phía trước đến đích (*vòng tròn*) rồi dừng bóng lại, lấy một nắm thả màu xanh, đỏ theo quy định xếp vào vòng tròn (ô vuông) rồi dẫn bóng quay về hàng. Các bạn số 2 của các đội lại chạy dẫn bóng và xếp nắm như bạn số 1, sao cho khi xếp 3 nắm thành 1 đường thẳng (*ngang, dọc, chéo*). Đội nào xếp 3 nắm thành 1 đường thẳng, chéo nhanh hơn, không phạm qui là đội đó thắng cuộc.

+ **Hình thức tổ chức trò chơi:** GV tổ chức cho cả lớp cùng chơi, chơi theo đội hình hàng dọc, phân công cả trọng tài; nhắc nhở HS chú ý các quy định của trò chơi. GV luôn động viên, khuyến khích HS chơi nhằm tạo bầu không khí vui vẻ cho lớp. HS trong tổ tham gia trò chơi cũng cố vũ tạo không khí vui vẻ, phấn khởi, đoàn kết.

- Để trò chơi được chỉ dẫn *Rõ ràng, súc tích*, GV không phân tích dài mà thay vào đó là những câu hỏi dẫn như: “*Các em đã biết chơi cờ caro chưa? Bạn nào có thể hướng dẫn lớp chơi cờ caro bằng cách xếp nắm? Bạn nào có thể thực dẫn bóng về đích nhanh được không?*”. Bằng cách này, GV đã hướng dẫn cách chơi rất ngắn gọn.

- Để tạo cho HS sự *Gắn kết* hơn khi chơi HS hội ý phân tích và đưa ra chiến thuật hợp lý cho các bạn trong tổ khi tham gia trò chơi này.

- Để tạo cho HS sự *Lựa chọn*: HS được quyền chọn tên đội chơi, đưa hình thức thưởng phạt nếu đội mình chiến thắng, các tổ chưa chơi thì có quyền được chọn đội cổ vũ.

+ Đánh giá, nhận xét và định hướng vận dụng trò chơi:

- Qua quá trình tham gia trò chơi, GV có thể đánh giá, sửa chữa động viên những bạn làm kỹ thuật dẫn bóng tốt và chưa tốt.

- Trò chơi giúp các em vận dụng các kỹ thuật chơi này vào trong môn bóng đá, khi tham gia thi đấu biết tự tin dẫn bóng.

* **Lưu ý:** Đối với lớp 1, 2, 3 GV cho HS ôm bóng chạy lên để ở đích. Linh hoạt điều chỉnh lượng vận động phù hợp với thực tiễn giờ học và khả năng của HS theo lứa tuổi. Chú ý bao quát, đảm bảo an toàn cho HS trong khi tổ chức trò chơi.

4.3.3. Trò chơi cho hoạt động thả lỏng, hồi tĩnh (Thời gian chơi từ 2-3 phút)

(1) Bóng xì hơi (Đối tượng lớp 1 đến lớp 5)

+ **Mục đích:** Nhằm rèn luyện kỹ năng tập hít thở sâu và thả lỏng toàn thân khi thở ra. Nâng cao tinh thần tập thể, đoàn kết và tự tin cho HS.

+ **Chuẩn bị:** Đồng hồ bấm giây, cờ hay dụng cụ để giả làm bơm hơi.

+ **Cách chơi:** Cả lớp đứng thành vòng tròn cách nhau một dang tay. Khi có hiệu lệnh của GV, HS đang ngồi xồm hít vào thật sâu và từ từ đứng lên kết hợp hai tay vươn lên cao (hít vào tạo tiếng kêu). Sau đó, xì hơi thì thả lỏng người tự nhiên theo hơi, hai tay hạ xuống, người cũng ngồi xuống từ từ theo tiếng xì hơi của các em. Bạn nào xì nhanh, thả lỏng lắc được thân người là thắng cuộc.

+ **Hình thức tổ chức trò chơi:** GV tổ chức cho cả lớp cùng chơi, chơi theo đội hình vòng tròn; nhắc nhở HS chú ý các quy định của trò chơi. Trong khi HS chơi, GV cổ vũ tạo không khí sôi nổi và vui vẻ.

- Để tạo sự *Gắn kết* với HS, GV tham gia chơi cùng và cũng được HS nhận xét về các động tác, tư thế GV.

- Để HS được *Công nhận, khen ngợi*, GV cho HS tự nhận xét, đánh giá những bạn đứng cạnh mình, tổ chức thi đua trong lớp để tìm ra bạn làm động tác dẻo nhất.

- Để tạo sự *Lựa chọn* cho HS: GV để cho HS thoải mái chọn động tác thả lỏng, lắc thân người giống quả bóng đang xì hơi.

+ **Đánh giá, nhận xét và định hướng vận dụng trò chơi:**

- Đánh giá được tình hình sức khỏe của HS khi kết thúc giờ học.

- Vận dụng kỹ năng hít thở sâu để thả lỏng toàn thân khi cơ thể mệt mỏi, căng thẳng.

(2) Chim bay, cò bay (Đối tượng lớp 1 đến lớp 5)

+ **Mục đích:** Nhằm giúp HS biết được các loài động vật biết bay, động vật không biết bay và các đồ vật có thể bay được (*máy bay, bóng bay, điều bay...*). Tạo không khí vui vẻ, thoải mái học tập sinh hoạt. Rèn phản xạ, xử lý tình huống tốt.

+ **Chuẩn bị:** Cờ hoặc dụng cụ để giả làm cánh bay.

+ **Cách chơi:** Cả lớp đứng thành vòng tròn cách nhau một dang tay. Khi có hiệu lệnh của GV hô “*Chim bay*”, “*Cò bay*”, “*Chuột bay*”,... thì HS thấy con gì hay vật gì GV hô mà biết bay hay có thể bay được thì HS hô to “*Bay*” và đưa 2 tay lên cao. Còn khi GV đưa ra các con không biết bay thì HS hô “*Không bay*” và không đưa 2 tay lên cao, đứng yên. GV hô to, tìm các con vật, đồ vật có vằn giống và làm kí hiệu đưa tay lên cao để bay.

+ **Hình thức tổ chức trò chơi:** GV tổ chức cho cả lớp cùng chơi, chơi theo đội hình vòng tròn; nhắc nhở HS chú ý các quy định của trò chơi. Trong khi HS chơi, GV tham gia chơi cùng HS hoặc cổ vũ tạo không khí sôi nổi và vui vẻ.

- Để chỉ dẫn được *Rõ ràng, súc tích*: GV không cần phân tích cách chơi, luật chơi một chiều mà sử dụng những câu đố/ hỏi đáp về những con vật hay đồ vật nào bay được? HS tự trả lời, GV không cần liệt kê, sau đó cho chơi trò chơi.

- Để HS được *Đóng góp* và *Tự tin*: GV giao HS điều khiển, tổ chức chơi, GV bao quát chung cả lớp.

+ Đánh giá, nhận xét và định hướng vận dụng trò chơi:

- Đánh giá được tình hình sức khỏe của HS, tinh thần, thái độ của các em khi trò chơi kết thúc.

- Vận dụng: Phân biệt được những con vật, đồ vật biết bay gần gũi với HS.

(3) Phép lịch sự (Đối tượng lớp 1 đến lớp 5)

+ **Mục đích:** Nhằm giúp HS có phản xạ nhanh nhẹn. Tạo không khí vui vẻ, thoải mái học tập, sinh hoạt. Rèn phản xạ, xử lý tình huống tốt.

+ **Chuẩn bị:** Còi, vật dụng đơn giản sẵn có trong giờ học.

+ **Cách chơi:** Khi có khẩu lệnh “*Xin mời*” của GV thì các em được làm theo như: “*Xin mời cả lớp giơ hai tay lên cao*”. Khi không có từ “*Xin mời*” thì các em không làm theo như: “*Cả lớp ngồi xuống*”. Người chỉ huy cố gắng thay đổi và đưa ra nhiều động tác toàn thân liên quan đến thả lỏng để HS được thả lỏng.

+ **Hình thức tổ chức trò chơi:** GV tổ chức cho cả lớp cùng chơi, chơi theo đội hình vòng tròn, trong khi HS chơi, GV cổ vũ tạo không khí sôi nổi và vui vẻ.

- Đối với HS còn bị nhảm hay chưa chú ý, GV quan tâm nhắc HS chú ý hơn nữa hay gợi ý HS chú ý vào từ “*Xin mời*” mới được làm theo, không làm theo GV làm để giúp *Gắn kết, gần gũi* với HS.

- Để những HS nhanh nhẹn làm người quản trò thể hiện được các động tác liên quan nhiều đến thả lỏng, giúp cho HS cảm thấy được *Đóng góp* vào trò chơi.

- Để tạo sự *Gắn kết*: GV tham gia chơi cùng với HS.

+ Đánh giá, nhận xét và định hướng vận dụng trò chơi:

- Đánh giá được tình hình sức khỏe của HS, theo dõi được quá trình tham gia trò chơi để cảm nhận được HS chơi, nhận xét về kết quả và tinh thần, thái độ khi tham gia trò chơi.

- Vận dụng: HS biết phép lịch sự với người lớn và cả với các bạn ở trong và ngoài trường.

3.2. *Lồng ghép nội dung giáo dục dinh dưỡng trong dạy học môn học GDTC*

TÍCH HỢP GIÁO DỤC DINH DƯỠNG THEO PHƯƠNG PHÁP NHẬT BẢN

1. Nội dung Giáo dục dinh dưỡng Nhật Bản

Để bồi dưỡng và phát triển các năng lực, phẩm chất đã nêu, chương trình giáo dục dinh dưỡng của Nhật Bản được triển khai thông qua sáu mạch nội dung cụ thể. Mỗi mạch nội dung được thiết kế thành các bài học tương ứng, gắn liền với các quan điểm giáo dục và đáp ứng những mục tiêu cụ thể. Các nội dung này được tích hợp một cách bài bản và có hệ thống vào hầu hết các môn học cũng như hoạt động trong kế hoạch giáo dục của nhà trường.

1.1. Mạch nội dung

(1) Tầm quan trọng của thực phẩm

Nội dung này giúp HS hiểu được tầm quan trọng của việc ăn uống, cũng như cảm nhận được niềm vui và sự hứng thú trong mỗi bữa ăn. Quan điểm cốt lõi là thực phẩm đóng vai trò thiết yếu trong việc phát triển nhân cách và năng lực sống của con người. Do đó, việc trân trọng các hoạt động ăn uống, vốn là nền tảng cho một cuộc sống khỏe mạnh, là vô cùng quan trọng.

(2) Sức khỏe thể chất và tinh thần

Nội dung này cung cấp kiến thức về một chế độ ăn uống lý tưởng cho sự phát triển thể chất, trí tuệ và duy trì sức khỏe. Từ đó, chương trình hướng đến việc hình thành ở HS khả năng tự quản lý dinh dưỡng cho bản thân. Việc duy trì thói quen ăn uống lành mạnh, chẳng hạn như ăn đủ ba bữa một ngày, được xem là yếu tố then chốt để thúc đẩy sức khỏe toàn diện.

(3) Khả năng lựa chọn thực phẩm

Nội dung này nhấn mạnh tầm quan trọng của việc đưa ra những đánh giá độc lập về chất lượng và độ an toàn của thực phẩm, dựa trên kiến thức và thông tin chính xác. Học sinh được trang bị kiến thức về các yếu tố như thành phần dinh dưỡng, vệ sinh an toàn thực phẩm để có thể phân tích, đánh giá và chủ động lựa chọn những sản phẩm phù hợp.

(4) Lòng biết ơn

Nội dung này bồi dưỡng cho HS ý thức trân trọng thực phẩm và lòng biết ơn đối với thiên nhiên cũng như công sức của những người tham gia vào chuỗi sản xuất, cung ứng. Học sinh được giáo dục để nhận thức rằng bữa ăn hàng ngày là thành quả của tự nhiên và lao động của con người, từ đó hình thành thái độ trân quý, tránh lãng phí thực phẩm và có ý thức bảo vệ môi trường.

(5) Kỹ năng xã hội

Nội dung này tập trung vào việc phát triển các kỹ năng xã hội và quy tắc ứng xử văn minh thông qua hoạt động ăn uống. Các hoạt động hợp tác như chuẩn bị và dọn dẹp sau bữa ăn, cùng với việc nắm vững các phép tắc trên bàn ăn, sẽ giúp HS xây dựng các mối quan hệ tốt đẹp và làm-phong-phú thêm đời-sống tinh-thần.

(6) Văn hóa ẩm thực

Nội dung này giúp HS hiểu và trân trọng văn hóa ẩm thực truyền thống, đặc sắc của địa

phương và đất nước. Việc tìm hiểu về các đặc sản vùng miền, lịch sử ẩm thực và việc tận dụng các sản phẩm địa phương không chỉ nuôi dưỡng tình yêu quê hương mà còn dẫn đến sự thấu hiểu và tôn trọng văn hóa ẩm thực của các quốc gia khác.

1.2. Bài học Giáo dục dinh dưỡng theo phương pháp Nhật Bản

Bài học	Nội dung
1. Bữa ăn lành mạnh	• <i>Chủ đề:</i> Ăn uống lành mạnh - 3 nhóm thực phẩm trong một bữa ăn • <i>Mục tiêu:</i> Hiểu được số bữa ăn chính trong ngày, ba nhóm thực phẩm, vai trò của chúng và sự cân bằng giữa chất lượng và số lượng trong một bữa ăn bằng cách sử dụng khung ba màu • <i>Hoạt động:</i> Kết hợp tranh ảnh, thảo luận, thực hành cá nhân và nhóm, truyền đạt kiến thức, hoạt động thực hành, bài tập về nhà • <i>Kết luận:</i> Bữa ăn cân bằng với các nhóm thực phẩm đỏ, vàng và xanh lá cây là cần thiết cho một cơ thể khỏe mạnh
2. Nhóm ngũ cốc	• <i>Chủ đề:</i> Vai trò và số lượng các chất dinh dưỡng trong nhóm ngũ cốc • <i>Mục tiêu:</i> Nhận dạng các loại thực phẩm trong nhóm ngũ cốc, hiểu được chất dinh dưỡng và vai trò của chúng, và lựa chọn số lượng phù hợp với thái độ tích cực • <i>Hoạt động:</i> Kết hợp tranh ảnh, thảo luận, thực hành cá nhân và nhóm, truyền đạt kiến thức, hoạt động thực hành, bài tập về nhà • <i>Kết luận:</i> Ngũ cốc giàu tinh bột là nguồn năng lượng chính cho cơ thể
3. Nhóm rau	• <i>Chủ đề:</i> Vai trò và số lượng các chất dinh dưỡng trong nhóm rau • <i>Mục tiêu:</i> Phân loại các nhóm rau, hiểu được chất dinh dưỡng và vai trò của chúng, và lựa chọn số lượng phù hợp với thái độ tích cực • <i>Hoạt động:</i> Ghép tranh, thảo luận, thực hành cá nhân và nhóm, truyền đạt kiến thức, hoạt động thực hành, bài tập về nhà • <i>Kết luận:</i> Rau củ quả giàu vitamin và chất xơ, hỗ trợ miễn dịch và tiêu hóa
4. Nhóm thực phẩm mặn (nhóm protein)	• <i>Chủ đề:</i> Vai trò và số lượng các chất dinh dưỡng trong nhóm Protein • <i>Mục tiêu:</i> Xác định các loại thực phẩm và chất dinh dưỡng trong nhóm protein, hiểu được số lượng phù hợp và có thái độ tích cực đối với việc lựa chọn • <i>Hoạt động:</i> Kết hợp tranh ảnh, thảo luận, thực hành cá nhân và nhóm, truyền đạt kiến thức, hoạt động thực hành, bài tập về nhà • <i>Kết luận:</i> Thực phẩm giàu protein hỗ trợ sự phát triển của cơ, xương và máu.
5. Bữa sáng	• <i>Chủ đề:</i> Bữa sáng và Ba nút kích hoạt • <i>Mục tiêu:</i> Nhận biết tầm quan trọng của bữa sáng bổ dưỡng với đầy đủ các nhóm thực phẩm để kích hoạt não, dạ dày và cơ thể • <i>Hoạt động:</i> Ghép tranh, thảo luận cá nhân và nhóm, truyền đạt kiến thức, hoạt động thực hành, bài tập về nhà • <i>Kết luận:</i> Bữa sáng cân bằng với các nhóm màu giúp tăng cường sức khỏe tổng thể
6. Đồ ăn nhẹ	• <i>Chủ đề:</i> Đồ ăn nhẹ lành mạnh • <i>Mục tiêu:</i> Hiểu được vai trò của đồ ăn nhẹ, số lượng lý tưởng và có thái độ tích cực đối với việc ăn vặt lành mạnh • <i>Hoạt động:</i> Ghép tranh, thảo luận, thực hành cá nhân và nhóm, truyền đạt kiến thức, hoạt động thực hành, bài tập về nhà • <i>Kết luận:</i> Bữa ăn nhẹ (100–200 kcal/ngày) nên ưu tiên các lựa chọn ít chất béo,

	ít đường, ít muối như trái cây và sữa tươi.
7. Tập thể dục	• <i>Chủ đề</i>: Hoạt động thể chất hàng ngày • <i>Mục tiêu</i>: Hiểu được tầm quan trọng của hoạt động thể chất và mối quan hệ của nó với chế độ ăn uống, nuôi dưỡng thái độ tích cực đối với việc tập thể dục hàng ngày • <i>Hoạt động</i>: Ghép tranh, thảo luận, thực hành cá nhân và nhóm, truyền đạt kiến thức, hoạt động thực hành, bài tập về nhà • <i>Kết luận</i>: HĐ thể chất thường xuyên giúp tăng cường sức khỏe và ngăn ngừa béo phì.
8. Vệ sinh	• <i>Chủ đề</i>: Tầm quan trọng của vệ sinh tay • <i>Mục tiêu</i>: Hiểu được tầm quan trọng của việc rửa tay, học các kỹ thuật đúng và hình thành thói quen rửa tay trước bữa ăn và bữa ăn nhẹ • <i>Hoạt động</i>: Ghép tranh, thảo luận, thực hành cá nhân và nhóm, truyền đạt kiến thức, hoạt động thực hành, bài tập về nhà • <i>Kết luận</i>: Rửa tay sạch bằng xà phòng trước khi ăn có thể ngăn ngừa nhiễm trùng.

2. Phương pháp giáo dục dinh dưỡng của Nhật Bản

2.1. Xây dựng kế hoạch giáo dục dinh dưỡng

Để thúc đẩy công tác giáo dục dinh dưỡng một cách có tổ chức và hệ thống, mỗi nhà trường tại Nhật Bản cần xây dựng một kế hoạch tổng thể. Quy trình xây dựng kế hoạch này bao gồm các bước sau:

(1) Đánh giá tình hình thực tế

Trước tiên, cần đánh giá tình trạng dinh dưỡng của HS dựa trên các khảo sát hiện có và quan sát của giáo viên, xem xét các khía cạnh như thể lực, kết quả học tập, sức khỏe, thói quen và nhận thức về ăn uống. Từ đó, nhà trường sẽ xác định những thách thức chung cần giải quyết. Đồng thời, cần xem xét bối cảnh thực tế của phụ huynh, cộng đồng và tình hình triển khai tại từng khối lớp để có một cái nhìn toàn diện.

(2) Thiết lập các chỉ số đánh giá

Dựa trên kết quả đánh giá thực trạng, nhà trường sẽ thiết lập các chỉ số cụ thể để đo lường tiến độ và kết quả của công tác giáo dục dinh dưỡng vào cuối năm học. Các chỉ số này đóng vai trò kim chỉ nam và cần được xây dựng một cách cân trọng, dựa trên sự đối chiếu với sáu mục tiêu cụ thể do Bộ Giáo dục, Văn hóa, Thể thao, Khoa học và Công nghệ Nhật Bản ban hành.

(3) Xây dựng mục tiêu giáo dục dinh dưỡng

* Mục tiêu cấp trường:

Nhà trường sẽ xây dựng mục tiêu giáo dục dinh dưỡng riêng, dựa trên mục tiêu giáo dục chung của trường và bối cảnh thực tế của địa phương. Điều cốt lõi là các mục tiêu này phải được tích hợp vào các môn học, hoạt động giáo dục và bám sát sáu quan điểm nền tảng: "tầm quan trọng của thực phẩm", "sức khỏe thể chất và tinh thần", "khả năng lựa chọn thực phẩm", "lòng biết ơn", "kỹ năng xã hội" và "văn hóa ẩm thực".

* Mục tiêu cấp khối/lớp:

Dựa trên mục tiêu của trường, giáo viên sẽ xác định các mục tiêu cụ thể cho từng khối lớp, phù hợp với giai đoạn phát triển của HS. Kế hoạch này cần làm rõ nội dung, thời điểm, đối tượng và phương pháp tổ chức, bao gồm cả việc hướng dẫn trong giờ ăn trưa và tư vấn cá nhân (nếu cần). Toàn bộ kế hoạch cần thể hiện sự liên kết chặt chẽ với gia đình và cộng đồng.

(4) Đánh giá kế hoạch giáo dục dinh dưỡng

Cuối mỗi chu kỳ, nhà trường cần tiến hành rà soát, đánh giá việc thực hiện kế hoạch. Quá trình đánh giá bao gồm cả hai phương diện:

* Đánh giá định tính: Xem xét mức độ liên kết giữa hoạt động trên lớp và thực hành tại nhà, hoặc sự đa dạng của các gợi ý thực đơn.

* Đánh giá định lượng: Đo lường các chỉ số hiệu suất cụ thể, ví dụ: "Tỷ lệ HS ăn sáng hàng ngày tăng từ 80% lên 95%".

Kết quả đánh giá sẽ là cơ sở quan trọng để điều chỉnh và xây dựng các mục tiêu giáo dục dinh dưỡng mới cho năm học tiếp theo.

3.3. Đổi mới hình thức tổ chức hoạt động Thể thao trường học

XÂY DỰNG KẾ HOẠCH, TỔ CHỨC TẬP LUYỆN, THI ĐẤU THỂ THAO CHO HỌC SINH TIỂU HỌC

I. HƯỚNG DẪN XÂY DỰNG, QUẢN LÝ VÀ TỔ CHỨC THỰC HIỆN KẾ HOẠCH

1.1. Một số khái niệm liên quan

1.1.1. Hoạt động thể thao trong trường tiểu học

Hoạt động thể thao trong trường tiểu học là hoạt động tự nguyện của HS; được tổ chức theo phương thức ngoại khóa, các câu lạc bộ CLB TDTT, đội, nhóm, cá nhân phù hợp với sở thích, giới tính, lứa tuổi và sức khỏe, nhằm hoàn thiện các kỹ năng vận động, hỗ trợ thực hiện mục tiêu GDTC thông qua các hình thức luyện tập, thi đấu thể thao, tạo điều kiện cho HS thực hiện quyền vui chơi, giải trí, phát triển năng khiếu thể thao; phát hiện và bồi dưỡng năng khiếu, tài năng thể thao.

1.1.2. Hoạt động thi đấu thể thao

Thi đấu thể thao ở nội dung môn thể thao là sự tranh đua về năng lực thể thao giữa các cá nhân vận động viên (VĐV) hoặc giữa các tập thể VĐV được tiến hành theo luật (quy tắc) thống nhất dưới sự chỉ đạo của trọng tài.

Là hoạt động quy tụ đông đảo các VĐV, huấn luyện viên (HLV), và người hâm mộ thể thao, trong đó các VĐV tranh tài các nội dung thi đấu theo luật hiện hành. Đặc điểm chủ yếu của hoạt động này là bảo đảm tính quy phạm của thao tác, tính công bằng của trọng tài, tính nghiêm túc của tổ chức.

1.1.3. Huấn luyện thể thao

Huấn luyện là cách thức chỉ dẫn, hướng dẫn và đào tạo một người hoặc một nhóm người với mục đích đạt được một số mục tiêu hoặc phát triển các kỹ năng cụ thể. Định nghĩa này đặt người huấn luyện viên ở trung tâm của quá trình huấn luyện, thực hiện tất cả các công việc chỉ dẫn, hướng dẫn và đào tạo.

Một định nghĩa khác về huấn luyện:

Huấn luyện là phương pháp hỗ trợ một người hoặc một nhóm người đạt được mục tiêu và phát triển các kỹ năng cụ thể.

Định nghĩa này đặt các học viên vào trung tâm của quá trình huấn luyện và huấn luyện viên chỉ ở đó để giúp họ đạt được mục tiêu của mình.

Khái niệm Huấn luyện không dễ định nghĩa đồng thời lại dễ nhầm lẫn với dạy học, hướng dẫn và đào tạo. Việc huấn luyện bóng đá thành công cần phát triển con người thông qua cải thiện kết quả thực hiện của họ. Các huấn luyện viên bóng đá huấn luyện giỏi không chỉ ở các kỹ thuật, kỹ năng mà còn cả ở chiến thuật. Huấn luyện là một cách thức đặc biệt phát triển các khả năng và kỹ năng của mọi người. Các huấn luyện viên làm việc với các bạn trẻ có trách nhiệm vượt ra khỏi khuôn khổ các buổi huấn luyện thông thường, đóng vai trò như một hình mẫu, có khả năng tạo ảnh hưởng lớn đến phát triển hành vi và cuộc đời của các bạn trẻ.

Huấn luyện thể thao đề cập đến một phương pháp đào tạo, tư vấn hoặc hướng dẫn một cá nhân hoặc một nhóm cách phát triển các kỹ năng, kỹ thuật, chiến thuật, thể lực, tâm lý, sinh lý để nâng cao hiệu quả thi đấu.

1.1.4. Hình thức và nội dung thi đấu thể thao HS

Mỗi giải đấu ở các cấp độ, quy mô khác nhau sẽ có tính chất và nội dung rất khác nhau. Thông thường, các giải thi đấu thể thao thường được tổ chức với các hình thức sau:

- Thi đấu giao hữu: Là hình thức thi đấu nhằm mục đích tăng cường đoàn kết, trao đổi kinh nghiệm, học tập lẫn nhau giữa đơn vị này với đơn vị khác, cơ sở này và cơ sở khác, giữa địa phương này với địa phương khác và giữa các quốc gia với nhau.

- Thi đấu chào mừng: Là hình thức thi đấu nhằm phục vụ trong những ngày lễ, ngày hội, ngày truyền thống, ngày đón nhận huân chương... của một đơn vị hay một địa phương nào đó. Ngoài ra hình thức thi đấu này còn góp phần vào việc động viên, khuyến khích phong trào tập luyện thể thao ở các đơn vị, cơ sở, địa phương nơi tổ chức thi đấu.

- Thi đấu kiểm tra: Là hình thức thi đấu được tổ chức thường xuyên và đặc biệt quan trọng đối với cơ sở làm công tác giảng dạy và huấn luyện chuyên môn các môn thể thao. Mục đích của thi đấu là nhằm kiểm tra, đánh giá trình độ kỹ, chiến thuật, thể lực và tâm lý của VĐV sau một giai đoạn tập luyện nhất định, giúp đánh giá, điều khiển, điều chỉnh quá trình huấn luyện đi đúng hướng và đạt được hiệu quả cao nhất.

- Thi đấu tuyển chọn: Là hình thức thi đấu nhằm mục đích tuyển chọn VĐV như tuyển chọn ban đầu, tuyển chọn sau mỗi giai đoạn huấn luyện hoặc tuyển chọn VĐV vào các đội tuyển của các đơn vị, cơ sở, tỉnh thành, ngành hoặc quốc gia để tham gia vào những giải cấp cao hơn.

- Thi đấu giải: Là hình thức thi đấu thể hiện tính đua tranh quyết liệt nhằm mục đích tranh giành thứ hạng cao thấp. Thi đấu giải được tổ chức từ cấp cơ sở đến các cấp tỉnh, thành, ngành, quốc gia và rộng lớn hơn là đến cả khu vực, châu lục và toàn thế giới.

Với mỗi loại hình thi đấu khác nhau, mỗi môn thể thao khác nhau, tương ứng với nó sẽ có các nội dung thi đấu khác nhau. Nhìn chung, tùy theo các môn thể thao có thể có các nội dung thi đấu sau:

Thi đấu cá nhân: cá nhân nam và cá nhân nữ;

Thi đấu đôi: bao gồm đôi nam, đôi nữ, đôi nam nữ phối hợp;

Thi đấu đồng đội, tập thể: Các nội dung thi đấu từ 3 người trở lên.

1.2. Nguyên tắc xây dựng kế hoạch, tổ chức tập luyện, thi đấu thể thao cho HS tiểu học

Xây dựng kế hoạch, tổ chức tập luyện, thi đấu thể thao cho HS tiểu học quán triệt đầy đủ quan điểm, mục tiêu, yêu cầu cần đạt về phẩm chất, năng lực của HS tiểu học và góp phần thực hiện tốt hơn chương trình GDTC ở bậc tiểu học. Xuất phát từ quan điểm trên một số nội dung cần nhấn mạnh, gồm:

- Kế hoạch, tổ chức tập luyện, thi đấu thể thao cho HS tiểu học được xây dựng dựa trên nền tảng lý luận và thực tiễn, phù hợp với tâm lý học, sinh lý học, phương pháp GDTC và huấn luyện thể thao và chương trình môn GDTC hiện hành.

- Kế hoạch, tổ chức tập luyện, thi đấu thể thao cho HS tiểu học được xây dựng phù hợp các điều kiện CSVN, các nguồn lực hiện có của nhà trường, địa phương và sự đa dạng của HS.
- Kế hoạch, tổ chức tập luyện, thi đấu thể thao cho HS tiểu học được xây dựng cần phát huy tính chủ động, xây dựng niềm đam mê, thói quen tập luyện TDTT của HS.
- Kế hoạch, tổ chức tập luyện, thi đấu thể thao cho HS tiểu học được xây dựng nên tính toán đến vấn đề dinh dưỡng, vệ sinh, an toàn trong các hoạt động TDTT của HS.

1.3. Xây dựng kế hoạch tổng thể và tổ chức thực hiện

1.3.1. Lập kế hoạch

Lập kế hoạch là quá trình xác định các mục tiêu, phân tích đánh giá tình hình hiện tại và các hoạt động cần thực hiện để đạt được mục tiêu đó trong tương lai. Việc lập kế hoạch đòi hỏi tính logic, sự sáng tạo và khả năng dự đoán.

Lập kế hoạch có thể áp dụng trong nhiều lĩnh vực khác nhau, từ công việc hàng ngày, dự án lớn, quản lý thời gian cá nhân, đến kế hoạch tổ chức hoạt động TDTT và chiến lược phát triển. Một kế hoạch tốt giúp đảm bảo sự tổ chức, hiệu suất và tiến bộ trong việc đạt được mục tiêu đã đề ra.

Trong hoạt động thể thao của HS cũng cần lập các kế hoạch một cách rõ ràng, khoa học và phù hợp với thực tiễn nhằm nâng cao hiệu quả trong mỗi hoạt động cụ thể.

Vai trò của lập kế hoạch

Kỹ năng lập kế hoạch đóng vai trò quan trọng và cần thiết cho mỗi cá nhân, tổ chức, đơn vị. Giúp phân tích và đưa ra những quyết định hợp lý, từ đó đạt được mục tiêu nhanh chóng và hiệu quả hơn.

Kỹ năng lập kế hoạch cũng giúp cho mỗi cá nhân, tổ chức, đơn vị tối ưu hóa nguồn lực, thời gian và ngân sách, đảm bảo sự hiệu quả trong hoạt động và đạt được thành công trong dài hạn.

- Biết được danh sách các hạng mục công việc cần thực hiện

Khi tiến hành lập kế hoạch, cần cân nhắc các yếu tố liên quan đến mục tiêu, bao gồm công việc và hoạt động cần thực hiện để đạt được mục tiêu đó. Khi biết được các hạng mục công việc cần thực hiện, chúng ta sẽ biết cách phân bổ thời gian, nguồn lực hợp lý, đồng thời không bỏ sót các việc nhỏ liên quan khác, tránh chồng chéo, rối ren khi triển khai.

- Biết được thứ tự ưu tiên công việc cần thực hiện

Khi có kỹ năng lập kế hoạch tốt, bản kế hoạch sẽ mang lại cái nhìn rõ ràng về đầu mục công việc theo thứ tự ưu tiên, biết được việc nào khẩn cấp, quan trọng, đồng thời không bỏ lỡ những việc phát sinh khác.

- Sắp xếp đầu mục công việc một cách khoa học

Công việc chồng chéo và không có trình tự thực hiện hợp lý sẽ làm các cá nhân, doanh nghiệp dễ mất phương hướng và lãng phí thời gian, công sức. Khi lập kế hoạch, các đầu mục nhiệm vụ được sắp xếp khoa học, trình tự làm việc rõ ràng, nhờ đó quá trình thực hiện mục tiêu diễn ra suôn sẻ hơn.

- Theo dõi tiến độ công việc

Kỹ năng lập kế hoạch giúp phân tích các nhiệm vụ cần thực hiện, ước tính thời gian cần thiết, đồng thời xác định nguồn lực liên quan nhằm hoàn thành công việc đó. Điều này giúp theo dõi tiến độ công việc cũng như đánh giá mức độ hoàn thành so với kế hoạch ban đầu.

Ngoài ra, nếu có bất kỳ thay đổi nào trong quá trình thực hiện, các cá nhân, tổ chức, doanh nghiệp sẽ biết điều chỉnh kế hoạch sao cho phù hợp để không làm gián đoạn tiến độ công việc.

- Tận dụng hiệu quả nguồn lực

Khi các đầu mục công việc được liệt kê và sắp xếp khoa học, việc phân bổ nguồn lực hợp lý để tránh sự lãng phí sẽ trở nên rõ ràng và dễ dàng hơn. Điều này cũng góp phần tối ưu hóa hiệu suất làm việc của mỗi người.

- Chủ động kiểm soát, phát triển bản thân

Khi có kỹ năng lập kế hoạch hiệu quả, mỗi cá nhân sẽ tự biết phát triển bản thân như thế nào, chẳng hạn:

- Bản thân đang phát triển theo hướng nào?

Điểm gì mà bản thân cần cải thiện trong thời gian tới?

Khi lập kế hoạch, mỗi cá nhân cũng cần thường xuyên xem xét lại các điểm mạnh, điểm yếu của bản thân để hoàn thiện mình ở mức tốt nhất.

- Quản lý thời gian & rủi ro

Kỹ năng lập kế hoạch còn giúp mỗi cá nhân quản lý thời gian và rủi ro một cách hiệu quả. Tránh sự trì hoãn và phân bổ thời gian đủ cho các đầu mục công việc, nhờ đó hạn chế các rủi ro không mong muốn.

- Tạo động lực thúc đẩy thực hiện mục tiêu

Kế hoạch rõ ràng giúp mỗi cá nhân tập trung vào các nhiệm vụ nhỏ và không bị lạc lối trong quá trình thực hiện. Đồng thời đánh giá được mức độ tiến bộ và cảm thấy hài lòng khi đạt được từng mục tiêu nhỏ, dần dần thực hiện hóa được mục tiêu lớn.

- Thúc đẩy sự tương tác và tính đoàn kết trong tập thể

Trong môi trường làm việc, kỹ năng lập kế hoạch còn thúc đẩy sự tương tác và tính đoàn kết trong một tập thể. Bản kế hoạch rõ ràng sẽ cho mọi người biết vị trí, vai trò và trách nhiệm của mình như thế nào trong lộ trình thực hiện mục đích chung của doanh nghiệp.

1.3.2. Tổ chức thực hiện kế hoạch

a. Khái niệm

Tổ chức thực hiện kế hoạch là quá trình biến kế hoạch thành thực tế. Thông qua việc xác lập các kế hoạch hành động và tổ chức thực hiện các kế hoạch hành động này. Việc thực hiện kế hoạch hàng động được thực hiện theo giai đoạn hay lộ trình được ghi trong kế hoạch.

Kế hoạch được tạo ra giúp chủ thể xác định các công việc phải làm. Kế hoạch là tập hợp những công việc hay hành động được sắp xếp theo trình tự nhất định. Các thứ tự sắp xếp này nhằm xác định cách thức đưa đến mục tiêu đề ra. Cũng như hình dung các cách thức để thực hiện kế hoạch đó. Tổ chức thực hiện kế hoạch chính là giai đoạn đưa các ý tưởng và mục tiêu thành hành động và thực hiện trên thực tế. Việc tổ chức thực hiện cũng được xem xét dựa vào tính khả thi của hành động. Cũng như các tác động hay ảnh hưởng tích cực, tiêu cực từ yếu tố môi trường tác động.

b. Vai trò của tổ chức thực hiện kế hoạch

Tổ chức thực hiện kế hoạch là khâu quan trọng, nó góp phần thực hiện các mục tiêu kế hoạch đã xác định và biến các kế hoạch của quốc gia, của ngành, của cơ quan cấp trên thành những kết quả thực tế. Việc thực hiện kế hoạch cũng quan trọng hoặc thậm chí quan trọng hơn việc xây dựng kế hoạch.

Một bản kế hoạch tốt, trong đó xác định một cách hợp lý các mục tiêu mong đợi, những định hướng phát triển phù hợp và các giải pháp kế hoạch khả thi, sẽ là điều kiện cần cho việc đạt được các kết quả mong muốn.

Tuy nhiên, sẽ là sai lầm khi nghĩ rằng mọi kế hoạch tốt đều dẫn đến những thành quả tốt. Các mục tiêu trong kì kế hoạch sẽ chỉ có thể đạt được nếu chúng ta tổ chức thực hiện kế hoạch tốt, trong đó các định hướng phát triển được tuân thủ, các chương trình được triển khai, và các hoạt động dự kiến được thực hiện.

Nói một cách khác, chìa khóa thực hiện thành công các mục tiêu kế hoạch nằm ở công tác tổ chức thực hiện.

1.3.3. Tầm quan trọng của kỹ năng xây dựng kế hoạch tổng thể và tổ chức thực hiện

Trước khi tìm hiểu kỹ năng lập kế hoạch và tổ chức công việc, chúng ta cùng tìm hiểu về tầm quan trọng của việc lập kế hoạch và tổ chức trong hoạt động thể thao trường học tiểu học.

Lập kế hoạch là một trong những kỹ năng vô cùng quan trọng, đó là đề cập đến việc một người lên chi tiết những công việc, nhiệm vụ mà mình cần phải làm trong phạm vi giới hạn sẵn có như thời gian, tiền bạc, nguồn lực. Việc lập kế hoạch sẽ giúp giáo viên, cán bộ thực hiện bám sát mục tiêu mình đã đề ra, hạn chế những rủi ro và khắc phục nó trong quá trình thực hiện để có thể hoàn thành mục tiêu một cách dễ dàng.

Lập kế hoạch là hoạt động thiết yếu đầu tiên và quan trọng nhất trong mọi tổ chức. Nó giúp xác định và đạt được các mục tiêu của tổ chức. Lập kế hoạch hợp lý là điều kiện quan trọng để quản lý hiệu quả.

- Lập kế hoạch cung cấp định hướng: Lập kế hoạch giúp tổ chức đi đúng hướng. Nó cung cấp phương hướng xác định cho người quản lý để quyết định những gì cần làm và khi nào nên làm điều đó.

- Lập kế hoạch cung cấp cơ sở để kiểm soát: Lập kế hoạch cung cấp tiêu chuẩn để đo lường và đánh giá hiệu quả thực tế. Không có gì để kiểm soát nếu không có kế hoạch và không có sự kiểm soát thích hợp. Các kế hoạch đóng vai trò là thước đo để đo lường hiệu suất.

- Lập kế hoạch tạo điều kiện thuận lợi cho việc ra quyết định: Các mục tiêu đã lập kế hoạch đóng vai trò là tiêu chí để đánh giá các lựa chọn thay thế khác nhau để lựa chọn tốt nhất có thể được chọn với sự trợ giúp của việc hoạch định các quyết định vội vàng và có thể tránh được các hành động ngẫu nhiên.

- Lập kế hoạch nâng cao hiệu quả hoạt động: Lập kế hoạch chi tiết và bài bản giúp nâng cao hiệu suất làm việc bởi nó giúp giảm thiểu chi phí hoạt động và nhìn trước được những khó khăn, rủi ro để có thể khắc phục được một cách dễ dàng, nhờ đó mà nâng cao sức mạnh cạnh tranh của một tổ chức.

1.4. Các bước xây dựng kế hoạch tổ chức tập luyện các môn thể thao cho HS tiểu học

Bước 1: Xác định mục tiêu, yêu cầu tổ chức tập luyện các môn thể thao cho HS tiểu học

Đầu tiên cần phải xác định rõ mục tiêu và yêu cầu tổ chức tập luyện các môn thể thao cho HS. Cụ thể là xác định được thời gian thực hiện, các kết quả cần thu được và chỉ ra các điểm kết thúc cần làm. Mục tiêu nên được đặt cụ thể, đo lường được và có thể đạt được.

Ngoài ra, cũng cần đánh giá tình hình hiện tại để hiểu rõ các yếu tố, tài nguyên và rủi ro có liên quan đến mục tiêu của tổ chức tập luyện các môn thể thao cho HS. Điều này bao gồm phân tích SWOT (Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats) để xác định các yếu tố nội và ngoại vi ảnh hưởng đến kế hoạch tổ chức tập luyện các môn thể thao cho HS.

Bước 2: Xác định nội dung tổ chức tập luyện các môn thể thao cho HS

Xác định nội dung của công việc chính là các bước thực hiện công việc thông qua việc xác định 3W (Ai? Ở đâu? Khi nào?):

- Địa điểm: Nơi thực hiện kế hoạch, nơi bố trí nguồn lực của kế hoạch tổ chức tập luyện các môn thể thao cho HS.

- Thời gian thực hiện: Thời gian bắt đầu và kết thúc, quá trình điều chỉnh. Bên cạnh đó, cần phải xác định mức độ quan trọng và khẩn cấp cho từng giai đoạn của việc tổ chức tập luyện các môn thể thao cho HS (nếu có)

- Đối tượng thực hiện kế hoạch: Bao gồm người thực hiện kế hoạch, người hỗ trợ, kiểm tra, giám sát, báo cáo và người chịu trách nhiệm cho kế hoạch tổ chức tập luyện các môn thể thao cho HS.

Bước 3: Xác định phương thức, cách tiến hành tổ chức tập luyện các môn thể thao cho HS

Xác định phương thức, cách thức tiến hành là công việc tạo ra các tài liệu hướng dẫn chi tiết về cách thực hiện các công việc và hoạt động cần thiết trong tổ chức tập luyện các môn thể thao cho HS. Bao gồm thông tin về các bước, tiêu chuẩn chất lượng và các hướng dẫn cần thiết để các thành viên thực hiện công việc một cách chính xác và hiệu quả trong các hoạt động tổ chức tập luyện các môn thể thao cho HS.

Bước 4. Xác định các công việc thực hiện cần thực hiện theo năm, quý, tháng, tuần, ngày

Đây được coi là bước quan trọng quyết định sự thành công hay thất bại của một bản kế hoạch. Lập kế hoạch công việc năm, tuần, tháng sẽ giúp nhà trường có cái nhìn tổng quan cũng như kiểm soát được các đầu công việc cũng như thời gian thực hiện công việc. Bản kế hoạch hoạt động thể thao của nhà trường càng chi tiết thì càng nắm bắt được công việc cũng như thứ tự thực hiện để không bỏ lỡ những việc nhỏ nhất. Các công việc càng ghi được đầy đủ, rõ ràng bao nhiêu thì sự chủ động trong việc thực hiện sau này càng dễ dàng bấy nhiêu.

Một kế hoạch hoạt động thể thao HS tổng thể bao gồm nhiều nhiệm vụ chồng chéo nhau. Do đó cần chia nhỏ các đầu việc và phân bổ thời gian theo năm, quý, tháng, tuần, ngày tùy vào kế hoạch của mỗi người phụ trách hoặc mỗi đơn vị tổ chức. Điều này đảm bảo thực hiện nhiệm vụ theo đúng thời hạn đã đặt ra.

Bước 5. Phân bổ nguồn lực trong tổ chức tập luyện các môn thể thao cho HS

Các yếu tố cần được xác định các phương pháp giám sát và kiểm tra các nguồn lực cho tổ chức tập luyện các môn thể thao cho HS là:

- Nguồn nhân lực (con người).
- Tài lực (tài chính).

- Vật lực như nguyên liệu, hệ thống cung cấp, máy móc, công nghệ.
- Cuối cùng là phương pháp làm việc (những nguyên tắc, quy cách tiến hành).

Bước 6. Triển khai công việc theo kế hoạch

Kỹ năng lập kế hoạch đòi hỏi mỗi cá nhân cần thường xuyên theo dõi sát sao, đảm bảo kế hoạch công việc đang triển khai đúng lộ trình, đúng thời hạn đã đặt ra. Trong hoạt động thể thao cho HS cũng vậy, cần căn cứ vào kế hoạch đã xây dựng để những cá nhân, tổ chức liên quan triển khai các công việc cụ thể, tranh thiếu sót và trùng lặp.

Bước 7. Kiểm soát và đánh giá tiến độ tổ chức tập luyện các môn thể thao cho HS

Theo dõi và kiểm soát tiến độ của kế hoạch tổ chức tập luyện các môn thể thao cho HS. Xác định các chỉ số tiến độ, đặt các mốc kiểm tra và đánh giá định kỳ để đảm bảo rằng kế hoạch được thực hiện đúng hạn và điều chỉnh khi cần thiết.

Nếu phải thay đổi và điều chỉnh kế hoạch tổ chức tập luyện các môn thể thao cho HS khi cần thiết. Người lập kế hoạch nên xem xét các yếu tố bất ngờ, phản hồi từ người thực hiện và các yếu tố môi trường để cải thiện kế hoạch tổ chức tập luyện các môn thể thao cho HS và đạt được kết quả tốt hơn.

1.5. Các bước xây dựng kế hoạch thi đấu thể thao cho HS tiểu học

Các bước tiến hành xây dựng kế hoạch thi đấu thể thao cho HS tiểu học

Bước 1: Nghiên cứu khảo sát tình hình thi đấu thể thao cho HS

Để xây dựng được kế hoạch đảm bảo việc triển khai có hiệu quả, trước khi lập kế hoạch cần phải:

Nghiên cứu các văn bản hướng dẫn về công tác tổ chức thi đấu thể thao cho HS

Khảo sát để nắm vững tình hình của trường như: Số lượng HS có thể tham gia thi đấu, tiềm lực của nhà trường, công tác vận động tài trợ cho đội tuyển,...

Bước 2: Lập bản kế hoạch thi đấu thể thao cho HS tiểu học

- Xác định tên gọi của bản kế hoạch: Ví dụ kế hoạch thi đấu thể thao cho HS trường tiểu học....

- Nội dung bản kế hoạch.

+ Các căn cứ:

Lưu ý: Trong bước này nên căn cứ thêm một số nội dung sau: Căn cứ Kế hoạch hoạt động đề ra của năm; căn cứ số liệu thống kê tổ chức các hoạt động; Lưu ý số liệu thống kê phải chính xác, trung thực, không thổi phồng thành tích, không che giấu yếu kém và thực lực của HS nhà trường

+ Đặc điểm tình hình

Những khó khăn, thuận lợi của cơ sở trong việc thực hiện kế hoạch.

Đánh giá kết quả đạt được, bám sát chỉ tiêu đã đặt ra và phân tích kỹ những thành tựu đã đạt được cho từng nội dung thi đấu, từng môn thể thao, theo từng khối lớp,...

+ Mục tiêu nhiệm vụ

Mục tiêu: Ghi rõ những mục tiêu cần đạt được.

Nhiệm vụ: Ghi rõ các nhiệm vụ cụ thể

+ Thời gian thực hiện kế hoạch: Ghi cụ thể thời gian thực hiện, từng nội dung thi đấu cụ thể của HS

- Tài chính đảm bảo:
 - + Dự trù kinh phí: Ghi rõ mỗi nội dung cần bao nhiêu kinh phí. Trong đó lưu ý: Căn cứ để dự trù kinh phí.
 - + Nguồn kinh phí: Từ ngân sách hoặc từ sự đóng góp, hỗ trợ của các tổ chức xã hội, của cá nhân, tổ chức,...
- Kế hoạch tổ chức thực hiện:
 - Ghi rõ thời gian đối tượng thực hiện, phương pháp triển khai kế hoạch.
 - Bước 3: Trình Lãnh đạo trường bản dự thảo kế hoạch đã hoàn thành để xin ý kiến.
 - Sau khi kế hoạch dự thảo được lãnh đạo nhà trường phê duyệt thì được coi là kế hoạch chính thức và tiến hành tổ chức thực hiện
 - Bước 4. Thực hiện kế hoạch và phối hợp các bên liên quan
 - Cá nhân và tổ chức liên quan (cán bộ, giáo viên chủ nhiệm, HS các lớp,...) tổ chức thực hiện kế hoạch đã được xây dựng
 - Nội dung phối hợp các bên liên quan đến công tác tổ chức thi đấu.

II. CHUẨN BỊ, TỔ CHỨC HOẠT ĐỘNG THỂ THAO

2.1. Chuẩn bị hoạt động thể thao

Để đi sâu phân tích kỹ năng chuẩn bị hoạt động thể thao cấp trường, có thể thấy, để hoạt động thể thao cấp trường được diễn ra một cách khoa học, chuyên nghiệp và hiệu quả cần phải tiến hành các thao tác chuẩn bị nội dung và các thao tác ngoài nội dung, trong đó, chuẩn bị nội dung là công đoạn cần đầu tư nhiều thời gian và công sức nhất, góp công lớn vào hiệu quả hoạt động thể thao cấp trường. Các nội dung chuẩn bị hoạt động thể thao cấp trường như sau:

2.1.1. Xác định mục đích hoạt động thể thao

Việc xác định mục đích cho các hoạt động rất quan trọng, trong hoạt động thể thao cấp trường cũng vậy, cần xác định rõ ràng mục đích của trường là gì? Hướng tới mục tiêu nào cụ thể như: tổ chức hoạt động nhằm nâng cao chất lượng phong trào thể thao cho HS, tổ chức hoạt động nhằm vận động nhiều HS tham gia, tổ chức hoạt động nhằm quảng bá hình ảnh của nhà trường, tổ chức hoạt động nhằm tìm kiếm tài năng thể thao, tổ chức hoạt động nhằm tuyển chọn VĐV cho trường tham gia các hoạt động cấp cao hơn,...

2.1.2. Xác định đối tượng tham gia hoạt động thể thao

Đối tượng tham gia hoạt động thể thao cấp trường sẽ quyết định đến quy mô, thời gian, địa điểm và các nguồn lực khác trong công tác tổ chức hoạt động thể thao cấp trường. Đối tượng thường đó là HS toàn trường, HS nam, HS nữ, HS khối 1, khối 2, khối 3, khối 4 hay khối 5. Bên cạnh đó, hoạt động dành cho cán bộ, giáo viên của nhà trường.

2.1.3. Lựa chọn các nội dung trong hoạt động thể thao

Để tổ chức hoạt động thể thao cấp trường hiệu quả, cần lựa chọn các nội dung phù hợp với các điều kiện thực tiễn của nhà trường, phù hợp với mục đích đã đề ra và đối tượng được hướng tới. Do vậy, nhà trường cần lựa chọn các nội dung trong các hoạt động một cách hợp lý, tránh tình trạng tổ chức qua loa, kém hiệu quả cũng như ôm đồm và gây lãng phí về thời gian, nhân lực, vật lực cho nhà trường, hoặc gây nhàm chán cho HS và các bên liên quan.

2.1.4. Chuẩn bị thời gian, địa điểm tổ chức hoạt động thể thao

Căn cứ vào các điều kiện thực tiễn của nhà trường, các nội dung đã được lựa chọn, Nhà trường cần xác định thời gian, địa điểm tổ chức các hoạt động thể thao cấp trường một cách hợp lý và linh hoạt, cần tính toán đến các yếu tố con người, thời tiết, kinh phí, thời gian học tập của HS, các yếu tố vùng miền,.. Nhà trường cần xác định và xây dựng kế hoạch cụ thể, rõ ràng.

2.1.5. Chuẩn bị CSVC, trang thiết bị, kinh phí, nguồn nhân lực cho hoạt động thể thao

Chuẩn bị CSVC, trang thiết bị, kinh phí, nguồn nhân lực cho hoạt động thể thao cấp trường hết sức quan trọng, đó là một trong những điều kiện tổ chức các hoạt động thành công. Nhà trường cần tính toán và có dự liệu về những vấn đề này liên quan đến hoạt động và phù hợp nhất với điều kiện nhà trường, nội dung tổ chức, thời gian tiến hành. Nhà trường cần ký kết các hợp đồng liên quan đến sân bãi, dụng cụ thi đấu, trang thiết bị cần thiết... phục vụ cho hoạt động thể thao của nhà trường. Bên cạnh đó, có sự phân công rõ ràng cho cán bộ, giáo viên phụ trách một cách hợp lý, tránh chồng chéo và thiếu người chịu trách nhiệm chính cho mỗi nội dung thực hiện.

2.2. Tổ chức hoạt động thể thao

2.2.1. Xây dựng kế hoạch tổng thể của năm

Lập kế hoạch năm chính là lập ra chiến lược, tạo ra các quyết định và hành động mang tính cơ bản có tác dụng định hình trong tổ chức hoạt động thể thao cấp trường. Khi đưa ra mẫu lập kế hoạch hoạt động thể thao cấp trường trong năm, nhà trường sẽ lần lượt trả lời những câu hỏi: “tổ chức là gì?”, “tổ chức cho ai?”, “tổ chức làm gì”, “tại sao nhà trường cần làm như vậy?”...

Nhà trường cần xác định tổng thể về mặt nội dung, số lượng cho từng hạng mục, từng hoạt động cụ thể, có dự toán và nguồn kinh phí phục vụ cho các hoạt động trong năm đó. Bên cạnh đó cần tính toán đến những nội dung phát sinh có thể xảy ra trong thực tiễn điều hành.

Việc xác định và thực thi kế hoạch tổng thể năm cần xác định được mục tiêu dự định. Xuất phát từ những điều kiện, tình hình thực tế về mặt thể chất của HS, học tập, sinh hoạt của HS, đồng thời cũng cần phải kiểm tra, khảo sát các nhân tố sân bãi, dụng cụ, khí hậu... phù hợp với thực tiễn nhà trường.

2.2.2. Xây dựng kế hoạch, tổ chức tập luyện

Bất kỳ công việc nào đều cần phải xác định rõ mục đích và kế hoạch tỉ mỉ, tiến hành tập luyện TDDT cũng không nằm ngoài những yêu cầu trên. Tập luyện không có mục đích, không có kế hoạch tất nhiên cũng có thể đem lại một số hiệu quả nhưng những hiệu quả đó rất thấp. Tập luyện TDDT được tiến hành dựa vào một kế hoạch nhất định có thể khắc phục được tính mù quáng và phiến diện, có lợi trong việc nâng cao chất lượng cuộc sống, tăng cường sức khỏe và hữu ích trong việc hình thành các thói quen tốt trong cuộc sống.

Một kế hoạch tổ chức tập luyện hoàn chỉnh bao gồm mục tiêu tập luyện, nội dung, phương pháp tập luyện, thời gian tập luyện... Đứng trên phương diện hình thức mà nói, kế hoạch tập luyện gồm có: Kế hoạch tập luyện năm, kế hoạch tập luyện theo mùa, kế hoạch tập luyện tháng và kế hoạch huấn luyện tuần, kế hoạch tập luyện theo giải đấu cấp trên,...

- Khi chế định kế hoạch tập luyện bắt buộc phải quán triệt toàn diện về các nguyên tắc cơ bản trong tập luyện, đồng thời cần những kế hoạch tập luyện phải đơn giản, rõ ràng, cụ thể, thực tế, trọng điểm.

- Việc tập luyện TDTT của HS, trước hết cần phải có kế hoạch lâu dài, thời kỳ đang ở trong trường, cần nắm vững kỹ năng thể thao gì, cần làm cho trình độ thể thao của HS đạt đến cấp độ nào, nâng cao sức khoẻ cơ thể đến mức độ nào... Cần phải có một kế hoạch tổng thể, mục tiêu tổng thể, căn cứ vào mục tiêu tổng thể này để xác định chỉ tiêu cụ thể của từng năm, từng học kỳ, từng quý hay từng tháng,... Có như vậy, mới có thể nâng cao được hiệu quả.

- Kế hoạch tập luyện tuần của HS là một loại kế hoạch thường xuyên sử dụng nhất. Việc sắp xếp kế hoạch cụ thể, thông thường hay lấy kế hoạch tập luyện tuần làm đơn vị và bất cứ lúc nào cũng có thể lấy tình trạng thực tế để tiến hành điều chỉnh. Sắp xếp nội dung tập luyện nên chú ý tính khoa học và tính mục đích. Thông thường, nên sắp xếp tập luyện tốc độ và linh hoạt trước, tập luyện sức mạnh, sức bền sắp xếp sau; sắp xếp các bài tập có cường độ nhỏ, lượng vận động nhỏ trước, các bài tập có lượng vận động lớn, cường độ lớn sắp xếp sau, tập luyện kỹ thuật cần tiến hành từ đơn giản đến phức tạp, từ dễ đến khó, ngoài ra còn phải chú ý đến việc sắp xếp phối hợp tập luyện đối với chân, tay, các kỹ năng cơ bản nhất đối với mỗi HS.

2.2.3. Xây dựng kế hoạch, tổ chức thi đấu

a. Xây dựng kế hoạch tổ chức thi đấu

Mỗi giải đấu với tính chất, quy mô, mục đích khác nhau thì sự chuẩn bị cũng rất khác nhau. Càng ở các giải đấu có quy mô lớn, tính chất quan trọng, mức độ ảnh hưởng sâu, rộng thì trình tự tiến hành tổ chức hoạt động thi đấu cũng rất khác nhau. Khi xây dựng kế hoạch và tiến hành tổ chức thi đấu phải căn cứ vào tính chất, quy mô và nhiệm vụ của giải để triệu tập các bên hữu quan nhằm thành lập ban tổ chức và Ban trù bị để thảo luận về những vấn đề như; phương án tổ chức, quy mô và địa điểm thi đấu, kế hoạch thi đấu, cơ cấu tổ chức... Cụ thể thông qua các bước sau đây:

Bước 1: Xây dựng kế hoạch tổ chức và điều lệ hoạt động thể thao cấp trường

- Kế hoạch tổ chức giải thể thao cần thể hiện được các nội dung cơ bản sau:

+ **Mục đích, yêu cầu:** Nêu rõ mục đích cơ bản và yêu cầu của các giải thể thao đó là giáo dục, rèn luyện nâng cao sức khoẻ cho SV, thu hút đông đảo thanh thiếu nhi vào tổ chức, vào các hoạt động tập thể; tạo cơ hội cho SV thể hiện năng khiếu.

+ **Thời gian, địa điểm:** Chọn thời gian tổ chức cho phù hợp, gần với ngày lễ, ngày kỷ niệm lớn của đất nước, ngày thành lập Đoàn Thanh niên, Hội SV: 9/1, 26/3, 30/4, 2/9,... gần với các hoạt động chung của nhà trường (ví dụ: Chào mừng Đại hội Đảng bộ, Công đoàn, Đoàn Thanh niên, chào mừng ngày thành lập trường hoặc chào mừng Ngày Thể thao Việt Nam,...

+ *Nội dung, biện pháp:*

Những nội dung đưa ra trong giải thể thao phải là những nội dung phù hợp với đặc thù của trường và được SV quan tâm. Một số nội dung được SV quan tâm hiện nay như: Giải bóng đá màu, cầu lông, đá cầu, bóng chuyền, bóng ném, bóng rổ, bơi, kéo co. . .

Tuỳ thuộc vào môn thi đấu để xác định hình thức thi cho phù hợp.

+ *Tổ chức thực hiện:* Cần phân công trách nhiệm tổ chức thực hiện cho từng bộ phận để triển khai theo nội dung và tiến độ thời gian cụ thể báo cáo về Ban Tổ chức giải, giao cho 1 bộ phận làm thường trực Ban Tổ chức giải.

- Điều lệ giải: Thông thường là loại hình văn bản thể hiện theo Chương, Điều, Khoản, Điểm nhằm cụ thể hoá các nội dung, hướng dẫn và quy định cụ thể và mang tính bắt buộc về

nội dung trong giải. Trong Điều lệ nhất thiết phải quy định rõ một số vấn đề như: Đối tượng tham gia, quy mô, hình thức thi đấu, trang phục, cách tính điểm, thời gian, địa điểm diễn ra, giải thưởng, những quy định về kỷ luật, khiếu nại ...

Bước 2: Công tác chuẩn bị

- Triển khai Kế hoạch đến các đơn vị liên quan

Có hai hình thức triển khai chính:

- + Trực tiếp: Triệu tập thành phần liên quan họp triển khai kế hoạch.
- + Gián tiếp: Triển khai bằng văn bản gửi xuống các đơn vị liên quan (có thể thông báo kế hoạch trên bảng tin trường hoặc qua đội phát thanh).

- Chuẩn bị về nhân sự

+ Thành lập Ban tổ chức giải: Để phân công tổ chức và điều hành cuộc thi, gồm có Trưởng ban Tổ chức, Phó Trưởng ban và các thành viên giúp việc cho Trưởng ban Tổ chức giải. Ban Tổ chức giải ở cấp nào thì do lãnh đạo cấp đó quyết định thành lập. Ban tổ chức giải có nhiệm vụ tổ chức, chỉ đạo và giải quyết mọi công việc của giải kể từ bắt đầu thành lập cho đến khi kết thúc toàn bộ công việc của giải.

+ Thành lập Ban trọng tài: Giúp Ban tổ chức điều hành giải về mặt chuyên môn, chọn ra các VĐV hoặc những tập thể tiêu biểu. Ban Trọng tài bao gồm Trưởng ban, Phó Trưởng ban và thành viên (tùy theo quy mô từng giải). Ban Trọng tài không nhất thiết chỉ ở trường, có thể mở rộng thêm đối tượng tham gia từ các nhà chuyên môn có uy tín tại các trường khác, các Trung tâm thi đấu thể thao hoặc các nhà chuyên môn liên quan đến ngành thể thao...

+ Thành lập các tiểu ban giúp việc cho giải đấu: Các tiểu ban do Trưởng ban Tổ chức phân công, có nhiệm vụ giúp việc cho Ban Tổ chức cuộc thi về một số nội dung nhất định (ví dụ: Tiểu ban Hậu cần và CSVC, Tiểu ban Lễ tân – khánh tiết, Tiểu ban Chuyên môn, Tiểu ban truyền thông và vận động tài trợ...).

- Chuẩn bị về nội dung chuyên môn

Tiểu ban nội dung hoặc các thành viên được phân công phụ trách chuyên môn phải tham mưu chuẩn bị nội dung giải thi đấu, tập huấn, quán triệt nội quy và thể lệ giải cho các đối tượng tham gia, lựa chọn các môn thi đấu phù hợp đảm bảo được một yêu cầu:

- + Phù hợp với trình độ, năng khiếu, sức khỏe của HS.
- + Tạo được phong trào thi đua rèn luyện TDTT trong nhà trường.
- + Thể hiện tính tuyên truyền giáo dục cao.
- + Thu hút đông đảo HS hưởng ứng tham gia.

Chịu trách nhiệm hướng dẫn các đơn vị đăng ký sơ bộ, đăng ký chính thức tham dự giải bằng hình thức trực tuyến (online) qua phần mềm hoặc bằng giấy.

- Chuẩn bị về điều kiện, CSVC

Tiểu ban Hậu cần và CSVC hoặc các thành viên được phân công phụ trách phải tham mưu chuẩn bị các điều kiện đảm bảo cho tổ chức hoạt động thể thao cấp trường, lập dự trù kinh phí chi tiết cho toàn bộ việc tổ chức hoạt động thể thao cấp trường (kinh phí có thể từ nguồn ngân sách hoặc vận động tài trợ), lên phương án chuẩn bị đảm bảo về địa điểm, trang trí, trang phục, cúp, cờ, huy chương, vật dụng thi đấu, y tế, cứu thương, hoa, nước uống, giải thưởng. . . bên cạnh đó cần phối hợp với địa phương đăng cai tổ chức giải tiến hành Khảo sát địa điểm tổ

chức thi đấu, kiểm tra tình trạng CSVN, trang thiết bị, dụng cụ thi đấu để có kế hoạch chuẩn bị tốt nhất cho công tác tổ chức giải. Thiết kế, sản xuất mẫu huy chương, cờ, thẻ cho các cá nhân tham dự giải. Thiết kế, sản xuất hệ thống trang trí trực quan cho các địa điểm tổ chức giải; xây dựng kế hoạch truyền thông trực quan, truyền thông qua các nền tảng số về công tác chuẩn bị, tổ chức giải.

Bước 3: Công tác tổ chức thi đấu thể thao

- Giai đoạn này gồm một số nội dung công việc chính như:

+ Đón tiếp, kiểm tra hồ sơ nhân sự các đoàn, cấp phát thẻ tham dự giải cho thành viên các đoàn, Ban Tổ chức, các bộ phận của Ban Tổ chức tham dự giải.

+ Tổ chức tập huấn trọng tài, tình nguyện viên.

+ Tổ chức họp Trưởng đoàn.

+ Tổ chức họp chuyên môn, bốc thăm, xếp lịch thi đấu.

+ Tổng duyệt chương trình Lễ Khai, bế mạc; hướng dẫn các đoàn chuẩn bị tham dự Lễ Khai, bế mạc.

+ Tổ chức thi đấu các nội dung theo lịch, tổ chức trao huy chương, giải thưởng cho các cá nhân, tập thể đoạt thành tích cao ở các nội dung thi đấu theo kế hoạch của Ban Tổ chức.

- Chương trình khai mạc: Thông thường bao gồm một số nội dung:

Văn nghệ (nếu có).

Tuyên bố lý do, giới thiệu đại biểu.

Phát biểu khai mạc của Trưởng ban Tổ chức.

Phát biểu chào mừng (nếu có).

Phát biểu tuyên thệ của VĐV.

Phát biểu của đại diện Tổ Trọng tài điều khiển.

Tặng cờ lưu niệm cho các đơn vị tham gia.

Phần thi đấu giải: (Phần này diễn ra ngay sau khi kết thúc phần lễ khai mạc).

- Chương trình bế mạc giải: Thường gắn với nội dung thi đấu cuối cùng (tranh giải Ba, Tư và Nhất, Nhì):

Tuyên bố lý do, giới thiệu đại biểu.

Phát biểu đánh giá tổng kết của Trưởng ban Tổ chức giải.

Trao thưởng: (Bao gồm các giải cá nhân, giải tập thể và các giải phụ khác như: Phong cách, VĐV xuất sắc, VĐV triển vọng. . .).

- Điều hành hoạt động: Trong quá trình tổ chức giải thể thao, các thành viên Ban Tổ chức, Ban Trọng tài và các tiểu ban chuẩn bị luôn phải có sự phối hợp nhịp nhàng, gắn kết với nhau thông qua sự điều hành của Trưởng ban Tổ chức.

Bước 4. Công tác tổng kết, khen thưởng

Giai đoạn này gồm một số nội dung công việc chính như:

Tổng hợp kết quả, tính điểm, xếp hạng cho các đoàn theo quy định của Điều lệ giải.

Thông báo kết quả, cấp giấy chứng nhận thành tích, chứng nhận tham dự (nếu có) cho các đoàn tham dự giải.

Tổng kết, đánh giá, rút kinh nghiệm đối với công tác tổ chức giải.

Tuỳ quy mô, tính chất giải đấu để đề xuất cấp có thẩm quyền khen thưởng cho các tập thể, cá nhân có thành tích xuất sắc.

b. Công tác tổ chức thi đấu thể thao

Khi xếp lịch thi đấu cho các VĐV cần chú ý tới các hình thức tổ chức thi đấu. Tùy vào tính chất, quy mô giải đấu, số lượng VĐV tham gia, kinh phí tổ chức giải... mà BTC lựa chọn hình thức thi đấu nào cho phù hợp và có hiệu quả. Có các hình thức thi đấu chính gồm: Thi đấu loại trực tiếp (một lần thua và 2 lần thua); thi đấu vòng tròn tính điểm (một lượt và hai lượt). Cụ thể:

- Hình thức thi đấu loại trực tiếp
- + Hình thức thi đấu loại trực tiếp một lần thua

Đấu loại trực tiếp một lần thua (loại trực tiếp) có nghĩa là 2 VĐV thi đấu với nhau, VĐV nào thua là loại ngay khỏi giải đấu.

Thi đấu loại trực tiếp là hình thức thi đấu đơn giản, dễ theo dõi thành tích, được áp dụng với số VĐV thi đấu nhiều, thời gian ngắn, giảm bớt kinh phí tổ chức. Tuy nhiên hình thức tổ chức thi đấu này không đánh giá thật chính xác thực lực của các VĐV (do khi bốc thăm có thể có VĐV mạnh gặp nhau ngay và một trong 2 VĐV sẽ bị loại). Khi xếp lịch thi đấu loại trực tiếp 1 lần thua, trước tiên cần vẽ trước biểu đồ thi đấu với số lượng VĐV cố định, sau đó tiến hành bốc thăm và xếp lịch thi đấu trực tiếp trên biểu đồ.

Hình thức thi đấu loại hai lần thua

Ở hình thức này VĐV nào thua hai lần là bị loại ra khỏi giải. Hình thức thi đấu này đảm bảo độ chính xác cao hơn đấu loại trực tiếp một lần thua, nhưng lại mất nhiều thời gian hơn. Theo hình thức này đầu tiên các VĐV sẽ cùng gặp nhau trong một biểu đồ (bảng) chính, VĐV thắng sẽ tiếp tục thi đấu ở biểu đồ chính. Còn các VĐV thua ở biểu đồ chính sẽ chuyển xuống biểu đồ phụ thi đấu. Các VĐV thua ở biểu đồ phụ sẽ bị loại ra ngoài giải.

- Hình thức thi đấu vòng tròn

Thi đấu vòng tròn là hình thức mà trong đó các VĐV tham gia giải (hoặc trong từng bảng của giải) đều phải lần lượt gặp nhau một lần hoặc hai lần (vòng tròn hai lượt).

Ưu điểm của hình thức này là đánh giá chính xác thành tích của từng VĐV tham gia giải.

Nhược điểm của hình thức này là mất nhiều thời gian vì vậy chỉ nên áp dụng cho các giải có số lượng VĐV tham gia ít.

Thi đấu vòng tròn được tiến hành theo ba loại sau:

- + Vòng tròn đơn: Mỗi VĐV chỉ gặp nhau một lần.
- + Vòng tròn hai lượt: Mỗi VĐV phải gặp nhau hai lần

+ Vòng tròn chia bảng: Trong một giải có thể chia VĐV ra làm nhiều bảng. Các VĐV trong mỗi bảng sẽ thi đấu với nhau để xếp hạng từ thấp đến cao, sau đó chọn nhất hoặc nhì và nhì của mỗi bảng (tùy theo điều lệ giải) để vào thi đấu tiếp ở các bảng trong rồi phân hạng thành tích theo kết quả thi đấu.

Chú ý: Khi thi đấu vòng tròn chia bảng cần lựa chọn các VĐV hạt giống một cách khách quan và chính xác để tránh các trường hợp may rủi và sự chênh lệch trình độ của mỗi bảng.

III. HƯỚNG DẪN CHUẨN BỊ, TUYỂN CHỌN, THÀNH LẬP ĐỘI THAM GIA CÁC GIẢI THỂ THAO HỌC SINH

3.1. Tuyển chọn vận động viên đội tuyển thể thao HS

a. Xác định mục tiêu tuyển chọn VĐV tham gia đội tuyển thể thao HS cấp trường tiểu học

Căn cứ vào yêu cầu của Ban tổ chức, mục tiêu hoạt động thể thao năm học của nhà trường để xác định mục tiêu tuyển chọn VĐV cho từng môn thể thao tham gia thi đấu giải. Ví dụ: Mục tiêu môn Bóng đá vô địch thành phố thì cần tuyển chọn những VĐV tốt nhất, ưu tiên cho những HS có khả năng, năng lực nhất để tham gia đội tuyển.

b. Xác định đối tượng tham gia đội tuyển thể thao HS

Xác định đối tượng cụ thể cho từng đội tuyển thể thao HS tham gia thi đấu giải. Như HS lớp 1, lớp 2, lớp 3 hay lớp 4, lớp 5.

c. Các phương pháp tuyển chọn VĐV tham gia đội tuyển thể thao HS

- Phương pháp quan sát sự phạm

HLV quan sát về ý chí luyện tập và thi đấu của VĐV, quan sát và tổng kết thành tích trong tập luyện, thi đấu của VĐV để tuyển chọn. Huấn luyện viên có thể soạn thảo một số bài thử (phương pháp test) đánh giá khả năng tiếp thu kỹ thuật của VĐV.

Ngoài ra, HLV quan sát sắc mặt, lượng mồ hôi, hiện tượng ớn lạnh, hiện tượng khó thở, mạch đập ngay sau khi VĐV thực hiện lượng vận động lớn để theo dõi khả năng chịu đựng lượng vận động. Ngoài ra còn cần theo dõi trọng lượng cơ thể, mạch đập sáng sớm, mức ăn uống... để đánh giá khả năng phục hồi của VĐV trong và sau quá trình huấn luyện.

- Phương pháp kiểm tra sự phạm

+ Đánh giá hình thể qua chiều cao, cân nặng, cao ngòi, dài chân...

+ Đánh giá các tố chất thể lực như: sức nhanh, sức mạnh, sức bền, mềm dẻo, khéo léo, kỹ thuật... các chỉ số này được đánh giá qua các bài thi và kiểm tra kỹ thuật ở từng nội dung cụ thể

- Phương pháp phỏng vấn

Thông qua phương pháp phỏng vấn, HLV hiểu rõ hơn về VĐV, mục đích, động cơ, sở thích, sở trường cũng như điều kiện, hoàn cảnh của VĐV từ đó HLV có những quyết định đúng đắn hơn và quyết định lựa chọn VĐV nào.

- Phương pháp kiểm tra y học

Kiểm tra y học được tiến hành nhờ các thiết bị đánh giá chức năng sinh lý của VĐV. Kiểm tra các chỉ số y học như: Mạch đập (lần/phút), huyết áp (mmHg), công năng tim...

- Đánh giá yếu tố tâm lý

Trong quá trình tuyển chọn, dùng phương pháp trò chuyện, quan sát để điều tra các vấn đề như: ánh mắt, tư duy và phản ứng với các vấn đề xung quanh thể nào, nhanh nhạy hay chậm chạp; tâm tư, suy nghĩ đối với quá trình tập luyện gian khổ, khả năng tập trung, sức phấn đấu thông qua tập luyện hàng ngày; thái độ hợp tác với HLV, tinh thần và thái độ tham gia thi đấu...

d. Các hình thức tuyển chọn VĐV tham gia đội tuyển thể thao HS

- Tuyển chọn VĐV qua tự nguyện đăng ký tham gia

- Tuyển chọn VĐV qua giới thiệu của giáo viên và HS khác

- Tuyển chọn VĐV qua giải đấu

- Tuyển chọn VĐV qua buổi kiểm tra chính thức

3.2. Thành lập đội tuyển tham gia giải thể thao HS

a. Xác định mục đích, mục tiêu thành lập đội tuyển

Xác định cụ thể mục đích, mục tiêu trước khi thành lập đội tuyển thể thao HS, nhằm xác định tốt đối tượng tham gia giải.

b. Xác định đối tượng, thành phần liên quan của đội tuyển tham gia giải thể thao HS

Nhà trường cần xác định rõ đối tượng tham gia đội tuyển tham gia giải thể thao HS và có định hướng kế thừa.

c. Xác định lịch trình tập luyện và thi đấu của đội tuyển

Căn cứ vào kế hoạch thi đấu, kế hoạch tập luyện của nhà trường xác định cụ thể lịch trình tập luyện một cách rõ ràng, bài bản và khoa học thể hiện sự chuyên nghiệp trong quá trình tập luyện.

d. Ra quyết định thành lập đội tuyển

Dự kiến danh sách, các thành viên liên quan để trình lãnh đạo xem xét, thảo luận. Cần xem xét tất cả các yếu tố liên quan trước khi ban hành quyết định. Hạn chế nhất sự thay đổi VĐV trong quá trình tập luyện.

3.3. Tổ chức tập luyện đội tuyển tham gia giải thể thao HS

a. Mục đích, nhiệm vụ của huấn luyện thể thao

- Mục đích của huấn luyện

Huấn luyện thể thao bao giờ cũng có quan hệ trực tiếp đến việc xác lập các thành tích thể thao. Thành tích thể thao dù quan trọng như thế nào cũng không thể tự có được. Bởi vậy, mục đích thực tế của huấn luyện thể thao là:

Phát triển các năng lực thể chất và tinh thần của VĐV để đạt được các thành tích thể thao cần thiết.

Sử dụng hoạt động thể thao như là một nhân tố để hình thành - hài hòa nhân cách và giáo dục trách nhiệm đối với xã hội.

- Nhiệm vụ của huấn luyện thể thao

Huấn luyện Thể thao phải giải quyết các nhiệm vụ chung là chuẩn bị tâm lý, kỹ thuật, chiến thuật và thể lực cho VĐV. Trong quá trình đó vừa phải chuẩn bị chung vừa phải đào tạo chuyên môn.

Xuất phát từ các nhiệm vụ chung kể trên, trong quá trình huấn luyện thể thao phải giải quyết các nhiệm vụ cụ thể sau:

+ Các nhiệm vụ giáo dục tư tưởng, đạo đức thẩm mỹ, tri thức và các nhiệm vụ chuyên môn trong lĩnh vực chuẩn bị tâm lý cho VĐV.

+ Các nhiệm vụ huấn luyện thể lực. Đó là giáo dục các năng lực thể chất cần thiết ở các môn thể thao chuyên sâu (sức nhanh, sức mạnh, sức bền,...) và thể lực chung nhằm đảm bảo cho cơ thể phát triển toàn diện và củng cố sức khỏe.

+ Các nhiệm vụ huấn luyện kỹ - chiến thuật Thể thao nhằm giáo dục kỹ - chiến thuật thể thao, hình thành và hoàn thiện kỹ năng, kỹ xảo vận động.

b. Nội dung của huấn luyện thể thao

- Giáo dục phẩm chất nhân cách, chuẩn bị về tâm lý chuyên môn và tri thức cho VĐV

+ Điều trước tiên là phải giáo dục cho VĐV có một động cơ tập luyện đúng đắn và cao đẹp.

+ Phải làm cho VĐV tiếp thu được những chuẩn mực và quy định về “đạo đức thể thao” thông qua việc nghiên cứu điều lệ và luật thi đấu, cũng như các quy định khác, giáo dục cho VĐV biết cách ứng xử đúng đắn.

+ Để điều chỉnh trạng thái tâm lý của VĐV, tránh những căng thẳng quá mức, ngoài biện pháp sư phạm, huấn luyện viên còn có thể sử dụng các thủ thuật sau đây:

Sử dụng các yếu tố giáo dục và tự giáo dục phổ biến.

Sử dụng các phương pháp, biện pháp và thủ thuật chuyên môn để điều hành trạng thái tâm lý VĐV.

Làm quen với những điều kiện thi đấu.

Sử dụng những phương pháp chuyên biệt để điều khiển và tự điều khiển tâm lý như ám thị và tự kỷ ám thị, những bài tập tư duy vận động.

Sử dụng các điều kiện môi trường, các yếu tố vệ sinh có tác động tới trạng thái tâm lý, giải tỏa trạng thái căng thẳng.

+ Trong đào tạo VĐV về mặt tri thức cần lưu ý trang bị những quy luật về hoạt động chức năng và phát triển của cơ thể trong quá trình hoạt động thể thao. Nội dung đào tạo về tri thức bao gồm:

Những tri thức giúp hình thành thể giới quan đúng đắn, giúp hiểu về thực chất hoạt động thể thao, ý nghĩa xã hội và cá nhân của Thể thao đối với VĐV, giúp hình thành động cơ chính xác và ổn định, cũng như nguyên tắc về đạo đức.

Những tri thức về cơ sở khoa học chung của công tác đào tạo VĐV.

Những tri thức hoạt động thực dụng như: Luật Thi đấu thể thao, kỹ - chiến thuật môn thể thao lựa chọn.

- Huấn luyện thể lực

Huấn luyện thể lực luôn là cơ sở của huấn luyện thể thao. Huấn luyện thể lực cho VĐV phải phù hợp với những quy luật chung của giáo dục các năng lực thể chất.

+ Huấn luyện thể lực chung: Đó là quá trình giáo dục toàn diện những năng lực thể chất của VĐV. Nội dung của huấn luyện thể lực chung rất đa dạng. Người ta sử dụng các bài tập khác nhau để nâng cao những khả năng chức phận của cơ thể, phát triển toàn diện năng lực thể chất và làm phong phú vốn kỹ năng, kỹ xảo của VĐV.

+ Huấn luyện thể lực chuyên môn: Huấn luyện thể lực chuyên môn cho VĐV là một quá trình giáo dục nhằm phát triển và hoàn thiện những năng lực thể chất tương ứng với đặc điểm môn Thể thao lựa chọn. Nó có nhiệm vụ phát triển đến mức tối đa những năng lực đó ở VĐV.

+ Huấn luyện thể lực chung và huấn luyện thể lực chuyên môn có mối quan hệ biện chứng với nhau.

- Huấn luyện kỹ thuật và chiến thuật Thể thao

+ Huấn luyện kỹ thuật: Huấn luyện kỹ thuật cho VĐV là một quá trình giảng dạy và hoàn thiện các kỹ thuật động tác và những hành vi vận động để VĐV dùng làm phương tiện trong tập luyện và thi đấu Thể thao. Bao gồm huấn luyện kỹ thuật chung và huấn luyện kỹ thuật chuyên môn.

+ Huấn luyện chiến thuật: Chiến thuật thể thao là nghệ thuật tranh tài trong thi đấu Thể thao. Muốn có được chiến thuật thể thao huấn luyện viên phải thực hiện các vấn đề sau:

Lập kế hoạch thi đấu hợp lý có tính đến khả năng của từng VĐV, đặc điểm của đối phương và điều kiện cụ thể của cuộc thi đấu.

TN kế hoạch đó bằng những cách thức đua tranh cụ thể.

+ Nội dung của huấn luyện chiến thuật:

Truyền thụ những hiểu biết lý luận về chiến thuật thể thao.

Nghiên cứu các mặt mạnh và yếu của đối phương và điều kiện của cuộc thi đấu sắp tới.

Sử dụng thành thạo các thủ pháp chiến thuật.

Giáo dục năng lực tư duy chiến thuật và năng lực cần thiết khác cho việc điều luyện chiến thuật.

- Phân loại các bài tập trong huấn luyện thể thao

Bài tập thể chất là phương tiện chuyên môn cơ bản trong GDTC và huấn luyện thể thao. Sự khác biệt giữa môn thể thao được lựa chọn để chuyên môn hóa là một trong những căn cứ quan trọng nhất để phân loại bài tập trong huấn luyện thể thao.

+ Bài tập thi đấu

Bài tập thi đấu gồm những động tác hoàn chỉnh được dùng làm phương tiện cơ bản để tiến hành đua tài trong thể thao theo đúng luật thi. Với nghĩa này, khái niệm “bài tập thi đấu” hoàn toàn trùng hợp với khái niệm “môn thể thao”.

Bài tập thi đấu là bài tập có cấu trúc vận động và các đặc điểm về lượng vận động phù hợp với yêu cầu thi đấu chuyên môn của môn thể thao.

Bài tập thi đấu có tác dụng đặc biệt đối với sự phát triển các yếu tố xác định thành tích trong môn thể thao chuyên môn. Hình thức sử dụng chính loại bài tập này là các cuộc thi đấu chuyên môn và tập luyện giống như thi đấu song có thay đổi điều kiện thi đấu.

Ví dụ: Thi đấu trong sân hẹp, đấu tập ở các môn bóng; thi đấu với đối thủ nặng hơn hoặc nhẹ hơn hạng cân của mình trong các môn Thể thao đối kháng hai người, thực hiện bài tập quy định và tự chọn trong môn thể dục dụng cụ.

Bài tập thi đấu được sử dụng chủ yếu vào cuối thời kỳ chuẩn bị và trong thời kỳ thi đấu kết hợp với các cuộc thi đấu thể thao nhằm làm tăng nhanh nhịp độ phát triển thành tích. Bài tập thi đấu đòi hỏi VĐV phải huy động tối đa năng lực thể chất và tâm lý bởi vậy khối lượng các lượng vận động như vậy trong các giai đoạn khác nhau của chu kỳ tập luyện tương đối nhỏ so với khối lượng chung.

+ Các bài tập huấn luyện chuyên môn

Các bài tập chuyên môn là các bài tập có chứa các yếu tố của bài tập thi đấu và có cấu trúc gần giống bài tập thi đấu.

Các bài tập chuyên môn có tác dụng phát triển và hoàn thiện các tố chất thể lực, các năng lực phối hợp vận động, các thành phần của kỹ thuật và chiến thuật kết hợp với việc hoàn thiện các phẩm chất đạo đức, các phẩm chất tâm lý chuyên môn một cách có chủ đích.

Các bài tập chuyên môn được sử dụng dưới các hình thức sau: Lặp lại nhiều lần các liên hợp động tác trong bài quy định (ở môn thể dục dụng cụ) nhằm củng cố kỹ thuật và nâng cao sức bền chuyên môn; chạy tăng tốc độ trong cự ly từ 30 m đến 50 m nhằm nâng cao khả năng tốc độ và đạt được tốc độ tối đa (trong môn chạy 100 m), tập phối hợp tấn công hoặc phòng thủ trong các môn bóng nhằm củng cố kỹ thuật và chiến thuật.

Các bài tập chuyên môn, được sử dụng một cách rộng rãi và hầu như trong tất cả các giai đoạn tập luyện của VĐV trẻ nhằm mục đích chuẩn bị chung. Đối với các VĐV có trình độ cao các bài tập chuyên môn chủ yếu được sử dụng trong thời kỳ chuẩn bị và với một khối lượng rất ít trong thời kỳ đấu nhằm duy trì trình độ của từng tổ chức thể lực hoặc duy trì độ ổn định của kỹ thuật động tác.

+ Các bài tập huấn luyện chung

Các bài tập phát triển chung là các bài tập được lựa chọn từ các môn thể thao khác nhau. Với các bài tập thể dục tay không hoặc có dụng cụ, các bài tập này không chứa các yếu tố của bài tập thi đấu.

Các bài tập phát triển chung có tác dụng phát triển toàn diện các năng lực phối hợp vận động, các tổ chức thể lực, năng lực chiến thuật và nâng cao khả năng chịu đựng lượng vận động của VĐV đối với các yêu cầu cao và các lượng vận động chuyên môn căng thẳng trong huấn luyện chuyên môn.

Trong quá trình chuẩn bị một cách hệ thống trải dài nhiều năm việc sử dụng các bài tập phát triển chung hết sức cần thiết và có một ý nghĩa to lớn bởi những lẽ sau đây:

Sử dụng một cách đa dạng và phong phú các bài tập phát triển chung với các quá trình vận động khác nhau là điều kiện rất tốt để phát triển các năng lực phối hợp vận động. Trên cơ sở đó, VĐV sẽ dễ dàng tiếp thu và hoàn thiện các kỹ thuật thể thao phức tạp.

Sử dụng các bài tập phát triển chung sẽ giúp cho bộ máy vận động của các VĐV thiếu niên được phát triển đầy đủ và vững chắc, tránh được những tổn thương về khớp và dây chằng do các lượng vận động chuyên môn căng thẳng và đơn điệu gây ra.

Các bài tập chuyên môn và bài tập thi đấu chỉ yêu cầu và phát triển một số nhóm cơ, trước hết là những nhóm cơ tham gia hoạt động chính, còn những nhóm cơ khác phát triển kém và có thể không thực hiện đầy đủ chức năng của nó trong quá trình vận động (đặc biệt là những nhóm cơ bụng và cơ lưng). Việc tập luyện các bài tập phát triển chung sẽ góp phần phát triển sức mạnh của những nhóm cơ này.

Khả năng chịu đựng lượng vận động và tốc độ hồi phục phụ thuộc vào năng lực làm việc của hệ thống tim mạch. Nhiều môn thể thao như: thể dục dụng cụ, vật, đấm bốc, cử tạ,... có tính chất chuyên môn đặc thù nên hệ thống tuần hoàn không được thích ứng đầy đủ. Các bài tập phát triển chung đặc biệt là các bài tập có chu kỳ, các môn bóng,... nhằm mục đích phát triển sức bền có tác dụng rất tốt đến sự nâng cao năng lực của hệ thống cơ quan này.

Các bài tập phát triển chung có ý nghĩa như là một phương tiện để nâng cao hiệu quả của quá trình nghỉ ngơi (nghỉ ngơi tích cực), nó thường được sắp xếp vào phần cuối của các buổi tập kéo dài hoặc được sử dụng rộng rãi trong quá trình chuyển tiếp của chu kỳ tập luyện lớn.

Các bài tập phát triển chung còn có tác dụng duy trì các năng lực thể chất và tâm lý đã đạt được ở mức độ cao. Nó thường được sử dụng trong các điều kiện không thể tiến hành các bài tập chuyên môn. Ví dụ: thời tiết xấu không thể tập luyện ngoài trời, bị chấn thương...

Thông qua việc sử dụng một cách đa dạng và phong phú các bài tập phát triển chung trong giai đoạn huấn luyện ban đầu để dễ dàng nhận biết được năng khiếu của VĐV đối với mỗi một môn thể thao nhất định.

Việc lựa chọn và sử dụng các bài tập kể trên đòi hỏi phải tính đến các đặc điểm riêng của từng môn thể thao, phải dựa trên cơ sở mục đích và nhiệm vụ của từng giai đoạn đào tạo, của từng thời kỳ và chu kỳ tập luyện và đặc biệt cần chú ý đến năng lực cá biệt của từng VĐV.

Thực tiễn huấn luyện cho thấy xu hướng sử dụng các loại Bài tập thể chất như sau:

Nếu lứa tuổi đời, tuổi sinh học, tuổi tập luyện càng nhỏ thì việc sử dụng các bài tập phát triển chung trong khối lượng chung của vận động càng lớn, ngược lại các phương tiện chuyên môn (bài tập thi đấu và các bài tập chuyên môn) càng nhỏ.

Trình độ tập luyện của VĐV càng thấp thì tỷ lệ sử dụng các bài tập phát triển chung so với các bài tập chuyên môn càng lớn và ngược lại.

Yêu cầu của môn thể thao, kỹ thuật thể thao càng phức tạp, càng phong phú thì tỷ lệ các bài tập phát triển chung càng thấp so với các bài tập chuyên môn và bài tập thi đấu.

c. Nguyên tắc huấn luyện thể thao

Những nguyên tắc chung nhất xác định toàn bộ phương hướng và hoạt động tập luyện TDTT đã được xác định cụ thể đó là:

- + Nguyên tắc phát triển cân đối, toàn diện con người.
- + Nguyên tắc giáo dục kết hợp với thực tiễn lao động, Quốc phòng.
- + Nguyên tắc giữ gìn và nâng cao sức khỏe.

Trong lĩnh vực TDTT còn được quy định chặt chẽ bởi các nguyên tắc riêng biệt. Xuất phát từ những nguyên lý, cơ sở khoa học thực tiễn dùng để xác định những yêu cầu cơ bản về cấu tạo, nội dung, phương pháp và tổ chức quá trình huấn luyện thể thao nhằm đạt hiệu quả mong muốn, bao gồm:

- + Nguyên tắc tự giác và tích cực.
- + Nguyên tắc trực quan.
- + Nguyên tắc thích hợp và cá biệt hóa.
- + Nguyên tắc hệ thống.
- + Nguyên tắc tăng dần yêu cầu (tăng tiến).

Những nguyên lý trên đây là kết quả của sự tổng hợp kinh nghiệm huấn luyện thể thao nhiều năm với những thành tích nghiên cứu khoa học trong lĩnh vực này. Chúng phản ánh quy luật kết quả tiêu biểu của quá trình ắt nói chung, không phụ thuộc vào mong muốn của con người và trong quá trình huấn luyện thể thao muốn đạt được những hiệu quả mong muốn nhất thiết phải tuân thủ nghiêm ngặt các nguyên tắc trên.

d. Các phương pháp huấn luyện đội tuyển tham gia giải thể thao HS

Trong huấn luyện bóng đá phải chú ý rèn luyện hai nội dung cơ bản là giáo dục đạo đức ý chí và rèn luyện kỹ chiến thuật và thể lực.

Các phương pháp huấn luyện kỹ chiến thuật và thể lực có thể chia làm nhóm cơ bản :

* Nhóm phương pháp dùng lời nói, nhóm phương pháp trực quan, nhóm phương pháp bài tập.

Các phương pháp giáo dục đạo đức ý chí. Trong huấn luyện thể thao thường sử dụng rất nhiều các phương pháp giáo dục đạo đức ý chí, các phương pháp này được sử dụng tùy theo đặc điểm môn thể thao mà lựa chọn. Một số phương pháp sau thường được sử dụng.

- Phương pháp lời nói. Sử dụng lời nói để giáo dục, giảng giải, giải thích, thuyết phục khuyến khích để từ đó có thể hình thành những thói quen, phẩm chất tốt.

- Phương pháp nêu gương. Đây là phương pháp tốt trong giáo dục HS. phương pháp này dùng gương những nhân vật nổi tiếng, những VĐV nổi tiếng hoặc sự gương mẫu của HLV để giáo dục VĐV.

- Phương pháp động viên khuyến khích. Động viên khuyến khích, khen thưởng kịp thời cũng có tác động tích cực đến VĐV. Trong phương pháp này có thể sử dụng các lời khen, giấy khen, giải thưởng...

* Nhóm phương pháp bài tập giữ vai trò rất quan trọng trong huấn luyện thể thao. Lượng vận động trong nhóm các phương pháp bài tập được sử dụng có thể liên tục hoặc ngắt quãng. Nhóm này bao gồm các phương pháp sau : Đồng đều, biến đổi, lặp lại, quãng cách, phương pháp tập luyện vòng tròn, phương pháp trò chơi và Hình thức thi đấu và phương pháp sử dụng thiết bị.

- Phương pháp đồng đều (ổn định liên tục).

Trong phương pháp này bài tập được thực hiện không có quãng nghỉ. Phương pháp này chủ yếu nhằm phát triển sức bền.

- Phương pháp biến đổi.

Trong phương pháp này lượng vận động cũng như các yếu tố cơ bản tác động đến nội dung tập luyện có sự biến đổi (yêu cầu thực hiện, khối lượng, cường độ...). Phương pháp này được sử dụng để củng cố và hoàn thiện kỹ chiến thuật, phát triển các tố chất thể lực (sức bền tốc độ, khéo léo...).

- Phương pháp lặp lại.

Trong phương pháp này lượng vận động cũng như các yếu tố cơ bản tác động đến nội dung tập luyện được lặp lại một cách ổn định hoặc có biến đổi. Phương pháp này được sử dụng để huấn luyện kỹ chiến thuật, phát triển các tố chất thể lực như: tốc độ, sức mạnh, sức bền...

- Phương pháp quãng cách.

Trong phương pháp này các quãng nghỉ được quy định chặt chẽ. Phương pháp này chủ yếu nhằm huấn luyện sức bền tốc độ.

- Phương pháp tập luyện vòng tròn.

Trong phương pháp này các bài tập khác nhau được tổ hợp lại thành bài tập liên hoàn nhằm tác động tổng hợp lên người tập.

- Phương pháp trò chơi.

Phương pháp trò chơi được sử dụng trong huấn luyện ban đầu và chủ yếu nhằm hoàn thiện kỹ chiến thuật, nâng cao thể lực, phát huy tính sáng tạo cho VĐV. Các bài tập trò chơi có thể là các môn thể thao cụ thể nào đó hoặc là những bài tập ganh đua gây hứng phấn hoặc các trò chơi vận động.

- Phương pháp thi đấu.

Hình thức thi đấu là một trong những phương pháp hiệu quả nhất tác động toàn diện đến VĐV nhằm hoàn thiện kỹ chiến thuật, thể lực, tâm lý, ý chí, tính sáng tạo. Đây là bài tập đòi hỏi VĐV phải thực hiện chuẩn nhất về mọi mặt. Phương pháp này gồm các cuộc thi đấu tập, thi đấu nội bộ, thi đấu giao hữu.

- Phương pháp sử dụng thiết bị tập luyện.

Thiết bị tập luyện làm tăng mức độ tác động đến người tập về kỹ chiến thuật cũng như thể lực như : máy tập, thông tin định hướng, mang vật nặng khi thực hiện động tác, bóng nặng...

- Phương pháp hoạt động nhóm. Trong các môn tập thể ý thức đồng đội có ý nghĩa rất lớn, đưa VĐV vào các sinh hoạt tập thể, các hoạt động xã hội giúp cho hình thành nhân cách tốt.

- Phương pháp tự thực hiện các nhiệm vụ. Giao các nhiệm vụ khác nhau để VĐV tự thực hiện làm cho VĐV có ý thức tự giác, tính kỷ luật, tính sáng tạo, lòng tự tin...

e. Huấn luyện hiệu quả

- Khuyến khích cầu thủ thử các kỹ năng mới và tìm hiểu thêm về trò chơi.
- Nhiệt tình và động viên các cầu thủ của họ.
- Khuyến khích, hỗ trợ và truyền cảm hứng cho cầu thủ tập luyện một cách thường xuyên.
- Cung cấp cho cầu thủ một loạt hình thức chơi bóng đá đảm bảo các cầu thủ tập (chơi) ở các sân tập có kích thước khác nhau, số lượng người chơi khác nhau của cầu thủ và các quy tắc khác nhau.

- Giao tiếp với các cầu thủ ở mức độ mà họ hiểu được. Sử dụng ngôn ngữ và hướng dẫn phù hợp với lứa tuổi.

- Phải sáng tạo, trí tưởng tượng và hướng suy nghĩ tới việc thiết kế buổi huấn luyện của họ: phát triển nội dung huấn luyện liên quan đến hình thành lối đá này.

- Khuyến khích trẻ em trở thành người tốt nhất mà họ có thể.
- Ưu tiên tính cá biệt của trẻ.
- Cần phải hiểu tại sao trẻ thích chơi bóng đá.
- Xem xét các giai đoạn phát triển, trẻ em cần phải học như thế nào cũng như các vấn đề của lòng tự trọng và động cơ tập luyện.
- Đặt đứa trẻ và nhu cầu cá nhân của họ thành trung tâm của mọi hoạt động.
- Tạo ra một tình yêu lâu bền với bóng đá.