

HỌC TẬP TRẢI NGHIỆM TRONG ĐÀO TẠO GIÁO VIÊN KĨ THUẬT ĐÁP ỨNG CHUẨN NGHỀ NGHIỆP

ThS. ĐỖ THẾ HÙNG - ThS. NGUYỄN VĂN HẠNH
Trưởng Đại học Sư phạm Kỹ thuật Hưng Yên

Nâng cao chất lượng đào tạo giáo viên (GV) đã và đang là mối quan tâm hàng đầu của ngành Giáo dục bởi họ là nhân tố quyết định chất lượng giáo dục. Để làm tốt công tác đó, các trường sư phạm cần dựa vào Chuẩn nghề nghiệp GV, thiết kế chương trình đào tạo và tổ chức dạy học đáp ứng các yêu cầu của Chuẩn đã đề ra. Tuy nhiên, việc tìm kiếm các phương pháp, chiến lược dạy học hiệu quả hướng tới Chuẩn đầu ra vẫn còn là vấn đề cần được quan tâm nghiên cứu áp dụng. Bài viết đề cập đến một hướng tiếp cận: "Học tập trải nghiệm" (Experiential learning) là phương pháp giúp đạt Chuẩn đầu ra theo CDIO (Edward F. Crawley và cộng sự, 2007), có thể vận dụng hiệu quả trong đào tạo GV kĩ thuật.

1. Khái quát về Chuẩn nghề nghiệp giáo viên kĩ thuật dạy trung cấp chuyên nghiệp

Bộ Giáo dục và Đào tạo đã ban hành Thông tư 08/2012/TT-BGDĐT Quy định Chuẩn nghiệp vụ sư phạm (NVSP) GV trung cấp chuyên nghiệp (TCCN), có hiệu lực từ ngày 20 tháng 4 năm 2012. Theo đó, GV trường TCCN cần đạt 5 tiêu chuẩn về NVSP: Năng lực hiểu biết đối tượng và môi trường giáo dục; năng lực dạy học; năng lực giáo dục; năng lực hợp tác trong dạy học và giáo dục; năng lực phát triển NVSP.

Với 5 tiêu chuẩn này, GV trường TCCN cần đạt được 20 tiêu chí về: Hiểu biết đối tượng giáo dục, môi trường giáo dục; lập kế hoạch dạy học, bài dạy; chuẩn bị các điều kiện và phương tiện dạy học; thực hiện kế hoạch dạy học; hỗ trợ, hướng dẫn nghề nghiệp, việc làm cho học sinh (HS); đánh giá kết quả rèn luyện của HS; hợp tác, phối hợp với đồng nghiệp trong trường, ngoài trường; bồi dưỡng, tự bồi dưỡng NVSP; đổi mới dạy học và giáo dục...

GV kĩ thuật (GVKT) được đào tạo để giảng dạy kĩ thuật trong các trường giáo dục nghề nghiệp (gồm có TCCN và dạy nghề) nên họ cần đảm bảo đạt các Chuẩn về NVSP đã ban hành. Theo Chuẩn đó thì hàng loạt kĩ năng (KN) nghề nghiệp cần phải được hình thành đối với giáo viên sư phạm kĩ thuật (Lê Đức Ngọc, 2011) gồm:

- *KN lập kế hoạch dạy học*: 1- Phân tích đối tượng HS, phong cách học, nhu cầu, kì vọng; 2- Phân tích vai trò, vị trí môn học, bài học; 3- Xây dựng hệ thống mục tiêu dạy học; 4- Thiết kế cấu trúc nội dung bài học; 5- Xây dựng hệ thống học liệu, các nguồn hỗ trợ dạy học; 6- Dự báo các khó khăn của người học; 7- Xác định các hình thức tổ chức, phương pháp dạy học, phương tiện dạy học phù hợp; 8- Thiết kế hình thức, tiêu chí kiểm tra đánh giá phù hợp;

- *KN biên soạn giáo án*: 1- Xác định mục tiêu bài dạy (kiến thức, KN, thái độ); 2- Xác định cấu trúc nội dung bài dạy; 3- Sử dụng các nguồn thông tin phục vụ cho giảng dạy; 4- Xác định các chiến lược dạy học phù hợp;

- *KN giảng dạy*: 1- KN lựa chọn các phương pháp, phương tiện, học liệu dạy học phù hợp; 2- KN chọn lọc và mở rộng kiến thức; 3- KN xử lí các tình huống dạy học; 4- KN tổ chức và quản lí lớp học; 5- KN sử dụng ngôn ngữ lời nói/ngôn ngữ cử chỉ; 6- KN sử dụng các phương tiện dạy học hiện đại; 7- KN tổ chức các hoạt động giao tiếp trên lớp học, hấp dẫn người học tham gia; 8- KN tạo môi trường học tập tích cực; 9- KN tích hợp kiểm tra đánh giá trong dạy học; 10- KN xây dựng và quản lí hồ sơ dạy học;

- *KN kiểm tra đánh giá*: 1- KN thiết kế tiêu chí, các công cụ kiểm tra đánh giá kết quả học tập của người học; 2- KN lựa chọn và áp dụng các hình thức kiểm tra đánh giá; 3- KN tổ chức hoạt động kiểm tra đánh giá như một phương pháp, phương tiện dạy học; 4- KN quản lí và sử dụng các thông tin kiểm tra đánh giá vào các hoạt động dạy học (điều chỉnh mục tiêu, nội dung, phương pháp, hỗ trợ thúc đẩy người học v.v...); 5- KN chẩn đoán sự tiến bộ của người học, tư vấn, định hướng học tập cho người học;

- *KN phát triển nghề nghiệp*: 1- KN lập kế hoạch phát triển nghề nghiệp; 2- KN ghi chép, tổng hợp, dự báo, điều chỉnh, cải tiến hoạt động dạy học của bản thân; 3- KN nghiên cứu khoa học; 4- KN phân tích, xây dựng, phát triển chương trình; 5- KN tổ chức hoạt động dự giờ, chia sẻ kinh nghiệm với đồng nghiệp; 6- KN tự đánh giá, tự rèn luyện và cố gắng không ngừng trong hoạt động nghề nghiệp.

Đào tạo GVKT đáp ứng Chuẩn đầu ra nói trên cần dựa vào những con đường, cách thức mà ở đó người học được trải nghiệm qua những tình huống và hoạt động có thể giúp họ chia sẻ giá trị và kinh nghiệm trong các mối quan hệ liên cá nhân và nhóm. Để có những KN đó, người học không chỉ nghe, nhìn, ghi chép, trả lời... mà phải làm việc, mày mò, phải chú ý vào công việc để thực hiện đúng quy trình, thao tác. Như vậy, họ phải được trải nghiệm những tri thức hay lí thuyết đã học trong các hoạt động thực tiễn của nghề nghiệp.

2. Mô hình học tập trải nghiệm trong đào tạo giáo viên kĩ thuật

Dewey (1939) là một nhà triết học tiên phong trong lĩnh vực học tập trải nghiệm cho rằng, vai trò của nhà giáo dục là tổ chức các hoạt động thúc đẩy và phát triển kinh

nghiệm của người học thuận lợi hơn. Kolb (1984) nhận định, quá trình học tập trải nghiệm có thể được mô tả như một chu kì bốn giai đoạn liên quan đến bốn phương thức thích ứng: kinh nghiệm cụ thể (concrete experience), quan sát suy ngẫm (reflective observation), khái niệm trừu tượng (abstract conceptualization), và trải nghiệm hoạt động (active experimentation). Powell và Wells (2002) đã tổng kết chu kì bốn giai đoạn của Kolb như sau:

- Giai đoạn 1 (kinh nghiệm cụ thể): Đặt người học vào tình huống tiếp cận một vấn đề làm xuất hiện cảm xúc và đòi hỏi việc sử dụng vốn kinh nghiệm, sự hiểu biết trước đây để giải quyết;

- Giai đoạn 2 (quan sát suy ngẫm): Cho phép người học quan sát các hoạt động do người khác thực hiện, xem xét kĩ lưỡng những ý tưởng, quan điểm khác nhau hoặc chiêm nghiệm lại bản thân, suy ngẫm và đúc kết những trải nghiệm;

- Giai đoạn 3 (khái niệm trừu tượng): Cho phép người học thông qua việc giải quyết vấn đề, hình thành được khái niệm, phát triển lí thuyết;

- Giai đoạn 4 (trải nghiệm hoạt động): Cho phép học tập thông qua những trải nghiệm phát hiện tình huống, vấn đề và sử dụng KN, thao tác để hành động, đề xuất các phương án giải quyết vấn đề và đưa ra quyết định.

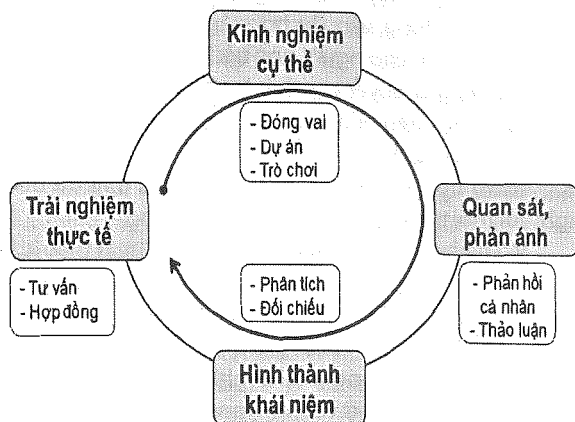
Theo Đặng Thành Hưng (2012), học tập trải nghiệm chính là việc học tập bằng cảm xúc, bằng rung động; đó là học bằng tâm hồn rung cảm, đồng cảm, thông cảm giữa con người với nhau. Nguyên tắc chủ yếu của kiểu học này là sự tham gia của cá nhân và nhóm người học vào các quan hệ, các tình huống, sự hợp tác, chia sẻ với nhau các giá trị, kinh nghiệm trong công việc, trong quá trình lựa chọn, đánh giá, ra quyết định... Nội dung chủ yếu của quá trình học tập lúc này chính là những trải nghiệm thực tế, trực tiếp của người học, những cảm nhận và đánh giá không rõ ràng giữa tình cảm và lí trí, giữa cân nhắc và quyết đoán, giữa trừu tượng và cụ thể, giữa thực chứng và suy luận, giữa logic và phi logic... diễn ra trong các quan hệ phụ thuộc lẫn nhau giữa người và người, giữa người và công việc, giữa cá nhân và nhóm.

Trong đào tạo GVKT, có thể hiểu: *Học tập trải nghiệm là quá trình học của sinh viên (SV) được trải qua những việc làm mô phỏng thực tế hoạt động sư phạm của nhà giáo, có tính chất thực hành và vận dụng trong nghề nghiệp như các bài tập tình huống, dự án nghiên cứu, các bài tập thiết kế - triển khai, các hoạt động học tập phục vụ cộng đồng, các mô hình đối thoại, các mô hình thảo luận, các mô hình phát triển giá trị, ... từ đó, SV đúc kết thành những kinh nghiệm cho bản thân, làm sáng tỏ các tri thức được học và hình thành KN nghề nghiệp.*

Trong học tập trải nghiệm, người học được chú trọng triển khai các trải nghiệm học tập thông qua các kĩ thuật tổ chức dạy học đa dạng và chủ động của thầy và trò để trau dồi kinh nghiệm và hình thành tri thức. Mô

hình học tập qua trải nghiệm trong đào tạo GVKT được minh họa như trong hình 1.

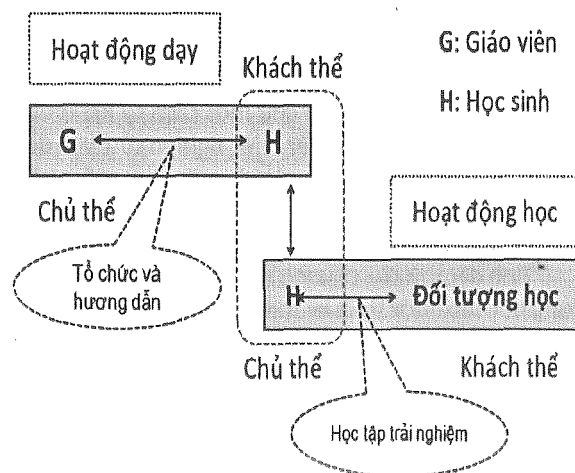
Hình 1: Mô hình học tập trải nghiệm trong đào tạo GVKT



SV bắt đầu hoạt động học tập bằng những trải nghiệm thực tế, phát huy kinh nghiệm của mình để tham gia các hoạt động như: Sắm vai, dự án, trò chơi, khám phá... do GV tổ chức và hướng dẫn. Cá nhân SV thực hiện hoạt động dưới sự quan sát và phản ánh của giảng viên, cá nhân khác và chính người thực hiện hoạt động. Những thông tin ghi nhận được trong quá trình hoạt động được đưa ra thảo luận và bàn bạc. Trên cơ sở phân tích, so sánh với tiêu chí, mỗi cá nhân hình thành khái niệm mới. Như vậy, thông qua hoạt động trải nghiệm, SV hình thành tri thức mới bằng chính các hoạt động của họ.

Trong quá trình dạy học, GV tổ chức các hoạt động học tập và hướng dẫn người học con đường tiếp thu tri thức thông qua hoạt động trải nghiệm. SV tham gia các trải nghiệm học tập một cách chủ động, tự lực để khám phá lĩnh hội tri thức, đạt được mục tiêu của bài học. Mối quan hệ giữa thầy và trò được minh họa trong sơ đồ sau:

Hình 2: Mối quan hệ cơ bản của các yếu tố trong quá trình dạy học theo học tập trải nghiệm





3. Định hướng một số phương pháp, kĩ thuật dạy học dựa vào mô hình học tập trải nghiệm

3.1. Nghiên cứu trường hợp (Case study)

Là mô hình dạy học, trong đó người dạy tạo ra môi trường chứa đựng vấn đề học tập có tính thách thức nhưng “an toàn” cho người học bằng cách thiết kế và ủy thác cho họ giải quyết các tình huống, nhiệm vụ cụ thể. Còn người học tiếp nhận tình huống, tự lực sáng tạo giải quyết nhiệm vụ thông qua quá trình đồng hóa và điều ứng nhằm bộc lộ, chiếm lĩnh tri thức, KN, qua đó thích nghi với môi trường và phát triển bản thân.

Mô hình này được thực hiện bằng kĩ thuật thảo luận nhóm nhỏ nhưng HS làm việc theo kiểu phi hình thức, tương đối ngẫu nhiên. Từ mục tiêu học tập, GV xác định những vấn đề bộ phận phải giải quyết, những công việc, nhiệm vụ và hoạt động mà HS phải thực hiện. Mỗi vấn đề nhỏ này tương ứng với nhiệm vụ của một nhóm HS. Chúng được thiết kế thành những Case, tức là những sự cố, những ca mắc mới, những sự kiện hay câu chuyện (Đặng Thành Hưng, 2012).

Trong đào tạo GVKT, những KN: Xử lí các tình huống dạy học, ứng xử sư phạm, tổ chức các hoạt động giao tiếp trên lớp... rất cần thiết phải được rèn luyện thông qua các trải nghiệm học tập theo nghiên cứu trường hợp. Những tình huống, câu chuyện có thật hoặc hư cấu về những vấn đề vướng mắc của GV, HS trong quá trình dạy học, giáo dục sẽ trở thành những nhiệm vụ được giao cho các nhóm nhỏ thảo luận đưa ra các đánh giá, phân xét, lập luận, kiến giải của nhau để cuối cùng đi tới giải pháp cụ thể cho vấn đề bộ phận mà nhóm phụ trách. Sau đó, GV thống nhất ý kiến toàn lớp để đưa ra kết quả giải quyết cuối cùng trên cơ sở báo cáo của các nhóm.

3.2. Dạy học theo dự án (Project based learning)

Là hình thức dạy học được triển khai phổ biến trong giáo dục y học, luật học, kĩ thuật, và hiện nay cũng được đưa vào áp dụng trong giáo dục phổ thông, giáo dục đại học của nhiều lĩnh vực. Ở Việt Nam, các hình thức gắn gũi với dạy học theo dự án (DHTDA) cũng được triển khai trong các chương trình đào tạo dưới hình thức các đồ án môn học, đồ án tốt nghiệp, các bài tập lớn, tiểu luận, khóa luận... Trong những hình thức này, SV thực hiện nhiệm vụ học tập mang tính nghiên cứu một cách tự lực dưới sự hướng dẫn của GV. Tuy nhiên, việc nghiên cứu, vận dụng lí luận dạy học về DHTDA còn ở mức hạn chế, nhất là trong đào tạo GVKT. Xu thế chung hiện nay trong giáo dục đại học là thiết kế các chương trình DHTDA.

Tính đặc thù của chương trình DHTDA là toàn bộ nội dung học tập được thiết kế theo các dự án có sự tích hợp kiến thức lí thuyết và KN chuyên môn; giữa lí luận và thực tiễn nghề nghiệp, xã hội; giữa các môn học, các ngành học với nhau; giữa các KN nghề nghiệp và KN mềm... nhằm đáp ứng Chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo.

Trong chương trình DHTDA, tính chủ động của người

học được mở rộng hơn nhiều. Người học được coi là yếu tố quyết định, là một đối tác của người dạy, là người chủ động thiết kế các công việc và thực hiện chúng trên cơ sở cam kết với GV. Vai trò của GV là tư vấn, cố vấn, góp ý, thẩm định, phê duyệt, cung cấp các điều kiện (tài liệu, giáo trình và các phương tiện học tập khác) và đánh giá hiệu quả việc thực hiện dự án của người học. Với ưu thế như vậy, chương trình DHTDA được coi là một trong những hướng đổi mới chủ yếu trong việc thiết kế chương trình đào tạo hướng đến mục tiêu học để phát triển cá nhân.

DHTDA hướng tới mục tiêu tạo ra sản phẩm, thực hành nghiên cứu hoặc giải quyết một vấn đề, và thường thực hiện các giai đoạn: 1. *Xác định chủ đề và mục đích của dự án*; 2. *Xây dựng kế hoạch thực hiện*; 3. *Thu thập thông tin*; 4. *Thực hiện dự án*; 5. *Trình bày sản phẩm và đánh giá dự án*. Việc thực hiện các dự án học tập thường diễn ra theo nhóm, việc học mang tính xã hội. Người học có sự tương tác xã hội với các cá nhân trong nhóm, với GV, với các lực lượng liên quan để triển khai dự án theo các giai đoạn đã xây dựng.

Vì thế, DHTDA sẽ giúp cho người học được trải nghiệm thực tế các mặt kiến thức, KN và hệ thống giá trị đáp ứng được Chuẩn đầu ra của chương trình. Trong đào tạo GVKT, những KN có thể hình thành thông qua DHTDA gồm: Xây dựng kế hoạch phát triển nghề nghiệp; Lựa chọn các phương pháp, phương tiện, học liệu dạy học phù hợp; Thiết kế tiêu chí, các công cụ kiểm tra đánh giá kết quả học tập của người học; Sử dụng các phương tiện dạy học hiện đại; Tổ chức các hoạt động giao tiếp trên lớp học, hấp dẫn người học tham gia; Tạo môi trường học tập tích cực; Phân tích đối tượng HS, phong cách học, nhu cầu, kì vọng; Nghiên cứu khoa học...

3.3. Các phương pháp thảo luận (Discussion method)

Phương pháp thảo luận là cách thức trong đó SV và GV trao đổi ý tưởng của họ để có được sự hiểu biết tốt hơn về một chủ đề. Thảo luận có thể thực hiện trong một giai đoạn, một phần hoặc toàn bộ bài học.

Phương pháp thảo luận khi được sử dụng đúng cách sẽ kích thích óc suy nghĩ của người học, và là một lợi thế khi SV có kiến thức nền về chủ đề đang được thảo luận. Trong thảo luận, GV tổ chức cho tất cả mọi người tham gia, do đó SV có cơ hội học hỏi từ các thành viên trong nhóm. Phương pháp thảo luận được tổ chức theo hình thức toàn lớp hoặc trong một nhóm lớn hay nhỏ (tùy thuộc vào quy mô và số người tham gia) theo hướng tạo ra sự tương tác trực tiếp giữa các thành viên, qua đó SV chia sẻ suy nghĩ, trao đổi, giúp đỡ và cùng nhau phối hợp làm việc để hoàn thành nhiệm vụ chung của nhóm. Ruddock (1978), Luker (1989), Griffiths, Houston & Lazenbatt (1996) cho biết, SV rất thích và hưởng lợi từ các mô hình thảo luận nhóm. Họ đã ghi nhận được các giá trị do thảo luận mang lại: 1) Bổ sung kiến thức trong

bài giảng; 2) Mở rộng các khái niệm được xem xét trong bài giảng; 3) Khuyến khích SV suy ngẫm; 4) Phát triển KN giao tiếp của SV; 5) Khuyến khích các hoạt động học tập suốt đời.

Quy trình sử dụng phương pháp thảo luận:

a) Lập kế hoạch cho các cuộc thảo luận

1. Hỗ trợ nhóm trong việc xác định chủ đề quan tâm và hướng dẫn nhóm lựa chọn một chủ đề cụ thể liên quan đến mục tiêu giảng dạy.

2. Khuyến khích nhóm làm nghiên cứu độc lập về chủ đề trước khi thực hiện cuộc thảo luận.

3. Xác lập câu hỏi hàng đầu để đưa ra trong giai đoạn thảo luận. Thiết kế các kiểu câu hỏi với số lượng và tính chất thích hợp.

4. Chuẩn bị các thiết lập vật lý cho các cuộc thảo luận để tất cả có thể dễ dàng nhìn và nghe thấy, đồng thời tạo một môi trường thân mật và thoải mái: Chọn các học liệu hỗ trợ như tranh, phim, phần mềm, bảng thống kê; Chọn những dụng cụ đo, thiết bị trình diễn thông tin; Thiết kế các bài trắc nghiệm, các phiếu điều tra, bài tập và tình huống v.v...

b) Tổ chức thực hiện thảo luận giải quyết nhiệm vụ học tập

5. Giới thiệu chủ đề.

6. Giải thích mục đích của cuộc thảo luận.

7. Giao nhiệm vụ và thiết lập các hình thức thảo luận phù hợp.

8. Quan sát, hướng dẫn và giám sát kết quả thảo luận của SV. Trong quá trình đó, GV cần chú ý:

- Cố gắng để duy trì một sự tham gia cân bằng giữa các thành viên trong nhóm;

- Kiểm chế không tham gia vào một vị trí độc quyền khi điều khiển thảo luận;

- Tóm tắt các cuộc thảo luận định kì khi cần thiết.

c) Kết luận và đánh giá thảo luận

9. Tổ chức cho SV rút ra kết luận về kết quả thảo luận giải quyết vấn đề. GV có thể khéo léo đưa ra những lập luận định hướng và chỉ đạo nếu nhận thấy học sinh bối rối.

10. Thông qua việc tổng kết, SV tự đánh giá, đánh giá công việc của nhau, xử lí các quan hệ xã hội trong nhóm và lớp, rút ra những kinh nghiệm cần thiết từ lập trường của chính họ, không phải từ lập trường của GV.

Những KN được hình thành qua trải nghiệm học tập bằng thảo luận trong đào tạo GVKT gồm: biên soạn giáo án, phát triển học liệu và phương tiện dạy học, phát triển nghề nghiệp và những KN mềm (giao tiếp, làm việc nhóm, thu thập dữ liệu, đánh giá và xử lí thông tin, lắng nghe, phản hồi và thu hút người khác nghe mình v.v...).

"Học tập trải nghiệm" là một mô hình hiệu quả trong giáo dục nghề nghiệp. Qua các trải nghiệm học tập sinh động, gắn với thực tiễn sẽ giúp người học hình thành được kiến thức vững chắc và hệ thống KN chuyên môn, KN mềm phù hợp với yêu cầu của nghề nghiệp. Đào tạo GVKT thông qua các thiết kế trải nghiệm học tập của

người học về hệ thống KN phù hợp với Chuẩn NVSP của GV, là con đường, cách thức hữu hiệu nhằm đạt Chuẩn đầu ra của chương trình.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo, *Thông tư Số: 08/2012/TT-BGDĐT, ngày 05 tháng 3 năm 2012, Ban hành Quy định Chuẩn nghiệp vụ sư phạm giáo viên trung cấp chuyên nghiệp.*

2. Đặng Thành Hưng, *Lí luận phương pháp dạy học và kĩ năng dạy học*, Bài giảng chương trình đào tạo tiến sĩ, Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam, Hà Nội, 2012.

3. Dewey, J., *Experience and education*, The Kappa Delta Pi Lecture Series, New York: collier Books, A division of Macmillan Publishing Co, 1939.

4. Edward F. Crawley, Johan Malmqvist, Soren ostlund & Doris, Brodeur, *Rethinking Engineering Education The "CDIO" Approach*, 2007.

5. Good, T. L. & Brophy L. E, *Looking in Classrooms. 6th edition*, New York: Harper Collins College Publishers, 1994.

6. Kolb, D, *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*, Englewood Cliffs, N.J: Prentice-Hall, 1984.

7. Kolb, A., & Kolb, D.A, *Learning Style and Learning Spaces: A Review of Multidisciplinary Application of Experiential Learning theory in Higher Education*, Copyright Department of Organizational Behavior Weatherhead School of Management Cast Western Reserve University Cleveland, 2006.

8. Powell, K., & Wells, M, The effectiveness of three experiential teaching approaches on student science learning in fifth- grade public school classrooms, *Journal of Environmental Education*, 2006.

9. <http://www.learningfromexperience.com/images/uploads/sims-paper.pdf>

10. <http://xnet.rrc.mb.ca/bernhardt/B24>

SUMMARY

The article has mentioned the "experiential learning" approach – the one that helps achieve outcome standards in accordance with CDIO on teacher professional standards, which can be effectively applied in technical teacher training. The author has showcased the experiential learning models through judgments and comments from domestic and international education researchers. In particular, researchers have all stated that training of technical teachers through experiential learning patterns among learners regarding set of skills is in line with teacher pedagogical standards. Finally, the article has presented orientation some of the experiential learning-based teaching methods and strategies, i.e., case studies; project teaching; discussion approaches.