MÔ HÌNH DẠY HỌC TRONG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC

ThS. ĐỖ THẾ HƯNG
Trường Đại học Sư phạm Kĩ thuật Hưng Yên

Đặt vấn đề

Lịch sử phát triển giáo dục đại học (GDĐH) luôn gắn liền với những quan điểm, tư tưởng, phương pháp luận và những thay đổi trong thực tiễn hoạt động dạy học của nhà trường. Đó là những mô hình dạy học (MHDH) mang tính vĩ mô và cả những mô hình thể hiện các biện pháp, kĩ thuật cụ thể, mang tính vi mô của thực tiễn giáo dục (GD) sinh động. Có thể khái quát những mô hình đó theo 2 hướng như vậy để phản ánh được nội hàm của MHDH mà chúng tôi sẽ đề cập sau đây. Cả MHDH vĩ mô và vi mô đã được nghiên cứu rất đa dạng, phong phú trên thế giới và ở Việt Nam. Nó phản ánh sự phát triển không ngừng của nền GDĐH trong sự tiến bộ văn hóa và văn minh nhân loại.

1. Sự phát triển mô hình dạy học trên thế giới

1.1. Ở bình diện vĩ mô

MHDH phản ánh quan điểm, tư tưởng, cách tiếp cận để xây dựng hệ thống dạy học trong nhà trường phục vụ nhu cầu của xã hội trong từng giai đoạn lịch sử. Nó gắn liền với quá trình phát triển của khoa học - công nghệ, với nền sản xuất xã hội và trình độ văn minh của xã hội. Trên bình diện đó có thể nhận thấy, nền GDĐH thế giới từ khi mới hình thành (GDĐH phương Đông cách đây 3000 năm; GDĐH phương Tây từ cuối thời kì Trung cổ - Thế kỉ XI) đến nay đã có sự chuyển biến toàn diện từ GD *tinh hoa* sang GD *đại chúng*, từ GD *truyền thống* sang GD *hiện đại (thay thế)*, từ GD theo *mục tiêu (nội dung)* sang GD *dựa vào đầu ra (năng lực)*.

- MHDH truyền thống phản ánh đặc trưng mang tính thống trị của nền GD truyền thống được phát triển mạnh mẽ trong giai đoạn đầu thế kỉ XIX trở về trước (trước khi bắt đầu một nền GD hiện đại: GD thay thế hoặc GD tiên tiến), đến nay vẫn tồn tại trong các "nhà trường truyền thống". Đặc trưng cơ bản của mô hình này là học qua lắng nghe và quan sát để ghi nhớ các sự kiện, các thông tin khách quan. Kiến thức đúng đắn được xem là rất quan trọng trong quá trình học này. Về cơ bản, MHDH truyền thống lấy hoạt động của người thầy làm trung tâm. Tức là quá đề cao vai trò của người dạy trong sứ mạng "ban phát kiến thức", chuyển tải thông tin đến người học. Vì vậy, lối dạy truyền thống thường diễn ra dưới hình thức thầy là người thuyết trình, diễn giảng, là "kho tri thức" sống, trò là người nghe, nhớ, ghi chép và suy nghĩ theo. Học trò dễ rơi vào trạng thái thụ động tiếp thu kiến thức. Mô hình truyền thống coi trọng kiến thức, thiên về lí luận, ít chú ý đến kĩ năng thực hành của người học. Do đó, kĩ năng thực hành, ứng dụng vào đời sống thực tế bị hạn chế. Beck, Robert H. (2009) cho rằng phương pháp truyền thống nhấn mạnh tất cả sinh viên (SV) được dạy cùng một tài liệu tại cùng một thời điểm; SV học không đủ nhanh trong thời gian quy định sẽ thất bại, không được thành công ở tốc độ tự nhiên của họ.

MHDH truyền thống ở phương Đông "*phản ánh và truyền bá các hệ tư tưởng Nho giáo, Phật giáo, Ấn độ giáo* và *các giá trị văn hoá - xã hội trong đó* chủ yếu là dạy hệ thống các triết lí, quan niệm, tín điều, văn chương, một số kĩ năng tính toán và rất ít tính duy lí, phân tích..." [1], với những đại diện tiêu biểu đầu tiên như: Khổng tử, Mạnh tử, Tuân tử.

MHDH truyền thống ở phương Tây đặc trưng phụ thuộc vào các tác phẩm cổ điển của các tác giả như Homer, Sophocles, Platon, Josephus, Dante, Shakespeare và sự hội nhập của một thế giới quan Kitô giáo vào tất cả các đối tượng;

- MHDH hiện đại phản ánh đặc trưng của một nền GD tiên tiến (nền GD thay thế truyền thống), gắn liền với những tư tưởng GD tiến bộ, những cuộc cải cách GD diễn ra mạnh mẽ ở phương Đông và phương Tây từ cuối thế kỉ XIX đến nay. Đặc trưng của dạy học hiện đại thể hiện ở những điểm chung sau:

- Nhấn mạnh vào học bằng làm - thực hành dự án, học tập trải nghiệm;
- Chương trình giảng dạy tích hợp, tập trung vào các đơn vị chuyên đề;
- Nhấn mạnh vào giải quyết vấn đề và tư duy phản biện;
- Hợp tác và học tập hợp tác trong các dự án;
- Làm việc theo nhóm, phát triển các kĩ năng xã hội;
- GD trách nhiệm xã hội và dân chủ;
- Đánh giá cao cá nhân và phát triển cá nhân trong GD;
- Tích hợp các dự án phục vụ cộng đồng và các dịch vụ học tập vào chương trình giảng dạy hàng ngày;
- Lựa chọn nội dung chủ để bằng cách nhìn về phía trước để yêu cầu những kĩ năng gì sẽ cần trong xã hội tương lai;
- Hợp tác doanh nghiệp trong GD;
- Tập trung vào học tập suốt đời.

Dạy học hiện đại có nguồn gốc lâu đời, được phản ánh trong những tác phẩm của John Locke và Jean-Jacques Rousseau. Cả hai lần lượt được gọi là tiền thân

của trào lưu GD tiến bộ sau này. Phong trào sư phạm tiến bộ bắt đầu từ cuối thế kỉ XIX, với những đại diện tiêu biểu như Johann Heinrich Pestalozzi, Johann Friedrich Herbart, John Dewey.

Johann Heinrich Pestalozzi (1746 - 1827) là một nhà sư phạm và cải cách GD Thụy Sĩ đã tin rằng, mỗi cá nhân có khả năng học tập riêng và quyền được GD. Ông thành lập một số cơ sở GD cả ở Đức, Thụy Sĩ và khu vực nói tiếng Pháp, và đã viết nhiều công trình giải thích nguyên tắc hiện đại mang tính cách mạng của ông về GD. Phương châm của ông là "Học qua đầu, bàn tay và trái tim". Ông cũng cho rằng, trẻ em học thông qua các động lực bên trong của mình, không phải thông qua ép buộc. Nhiệm vụ của giáo viên (GV) sẽ giúp đỡ và hướng dẫn SV thông qua việc học của họ để phát triển cá nhân. Nghiên cứu và lí thuyết của ông gần giống với những phác thảo của Rousseau trong Emile. Nhiều người trong số các nhà tiên phong của GD tiến bộ đã đề ra các nguyên tắc của phương pháp sư phạm hiện đại có nguồn gốc từ lí thuyết của Pestalozzi, bao gồm những ý tưởng của học tập dựa trên điều tra, lấy người học làm trung tâm; tập trung vào các lợi ích và nhu cầu của người học; hợp tác và giao tiếp giữa GV và SV; học tập thông qua hoạt động chứ không phải thụ động. Ông được nhiều người cho là "cha đẻ của khoa học GD hiện đại" [6].

Johann Friedrich Herbart (1776-1841) là một nhà triết học, tâm lí học, GD học nổi tiếng người Đức, và là người sáng lập ra ngành học "phương pháp sư phạm". Phương pháp sư phạm của Herbart nhấn mạnh kết quả của mối liên hệ giữa phát triển cá nhân và sự đóng góp của xã hội. Herbart mong muốn đào tạo con người có đạo đức, có tri thức, kinh nghiệm, dễ phục tùng, ngoan ngoãn, có kỉ luật. Tin vào khả năng GD, coi trọng GD đạo đức, tôn giáo, quan tâm tới thực hành, hoạt động lao động. Ông coi việc gây hứng thú là yêu cầu quan trọng nhất trong dạy học (có 6 loại hứng thú: Thực nghiệm, lí luận, thẩm mĩ, đồng tình, xã hội, tôn giáo). Vì "điều gì thích học thì học được nhanh và nắm được kĩ". Cách dạy phải sinh động, tránh khô khan. Theo ông, bài giảng cần chia làm 4 giai đoạn (sáng tạo, liên tưởng, hệ thống hóa, phương pháp), qua đó hình thành kĩ năng, quan niệm, kinh nghiệm. Để hấp dẫn đối với lợi ích của người học, Herbart chủ trương sử dụng tài liệu và những câu chuyện lịch sử thay vì các cách giảng dạy cơ bản khô khan đã được phổ biến vào thời điểm đó [7].

John Dewey (1859 - 1952) là một nhà triết học Mĩ, nhà tâm lí học, GD học đã có ảnh hưởng lớn trong tiến bộ GD và cải cách xã hội. Năm 1896, Dewey và các đồng nghiệp đã thành lập Trường Thực nghiệm GD thuộc Đại học Chicago (Chicago Laboratory School of Education) do chính ông làm hiệu trưởng. Ông cũng là một trong những sáng lập viên của The New School - trường đại học mới, ra đời trong phong trào tiến bộ GD ở New York. Ông là người đầu tiên chống lại một kiểu nhà trường học sinh nhại lại những lời giảng của thầy giáo. Vì thế, Dewey chủ trương loại bỏ phương pháp học tập theo lối truyền thống và khuyến khích sự tham gia sáng tạo của người học trong các hoạt động dạy học. Tại các ngôi trường mà ông sáng lập, người học được trải nghiệm và tương tác xã hội thông qua các hoạt động gắn với đời sống thực tiễn. Ông lập luận rằng, GD và học tập là quá trình xã hội và tương tác. Do đó các trường tự nó là một tổ chức xã hội, qua đó cải cách xã hội. Ngoài ra, ông tin các học sinh sẽ phát triển mạnh trong một môi trường mà họ được phép để trải nghiệm và tương tác với chương trình giảng dạy. Do đó, hai khẩu hiệu: "GD là đời sống, chứ không phải chuẩn bị cho đời sống" và "vừa làm vừa học" mà Dewey đưa ra cho trường này đã được khái quát thành phương pháp dạy học (PPDH) của ông [4].

Sự phát triển mạnh mẽ của những thành tựu sinh lí học, tâm lí học nhận thức, tâm lí học phát triển trong thế kỉ XX, với sự ra đời của các lí thuyết học tập: Thuyết Hành vi; thuyết Nhận thức; thuyết Kiến tạo; thuyết Đa trí tuệ. Sự phát triển mạnh mẽ của công nghệ thông tin, truyền thông trong những thập niên cuối thế kỉ XX, đầu thế kỉ XXI, đã tác động đến MHDH hiện đại, tạo nên sự thể hiện đa dạng dưới nhiều hình thức: Dạy học dựa vào năng lực; dạy học dựa vào chuẩn đầu ra; dạy học trong môi trường học tập ảo.

1.2. Ở bình diện vi mô

Các mô hình kĩ thuật dạy học thể hiện những phương pháp, biện pháp, kĩ thuật cụ thể mà GV sử dụng dựa trên cơ sở những quan điểm, tư tưởng, lí thuyết về sinh lí học, tâm lí học, GD học nhằm tổ chức hiệu quả quá trình học tập trong nhà trường. Trên bình diện này, PPDH hiện đại xuất hiện ở các nước phương Tây (Mĩ, Pháp...) từ đầu thế kỉ XX và được phát triển mạnh từ nửa sau của thế kỉ, có ảnh hưởng sâu rộng tới các nước trên thế giới, trong đó có Việt Nam. Đó là cách thức dạy học theo lối phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo của người học. Ở đó, GV là người giữ vai trò hướng dẫn, gợi ý, tổ chức, giúp cho người học tự tìm kiếm, khám phá những tri thức mới trong mối quan hệ tương tác đa chiều giữa người dạy, người học và môi trường học tập. Những mô hình kĩ thuật điển hình của dạy học hiện đại đó là:

- Học tập trải nghiệm (Experiential Learning Model - ELM) do Kolb (1970, 1984) phát triển tại Trường Quản lí Weatherhead, Đại học Case Western Reserve, Cleveland, Ohio - Mĩ. Mô hình học tập trải nghiệm đã được ứng dụng hiệu quả và trở nên quan trọng trong đào tạo các ngành kinh tế, kế toán ở các trường đại học, và cũng được các học giả chú trọng phát triển trong các chương trình đào tạo đối với người trưởng thành. Mô hình này đã góp phần rất lớn

để mở rộng triết lí GD thực nghiệm của các nhà GD tiến bộ đã đề xướng trước đó;

- Học tập theo nhóm (Team-based learning - TBL) là việc sử dụng các nhóm học tập để tăng cường sự tham gia và chất lượng học tập của người học. Học tập theo nhóm lần đầu tiên được phổ biến rộng rãi bởi Larry Michaelsen (nhân vật trung tâm trong sự phát triển của phương pháp TBL) tại trường Đại học Oklahoma như một chiến lược GD mà ông đã phát triển để sử dụng trong môi trường học thuật. Dạy học theo nhóm đã được đề xuất để giúp các SV dường như không quan tâm đến tài liệu môn học, không làm bài tập về nhà của họ, và gặp khó khăn trong việc hiểu các tài liệu có thể giải quyết các nhiệm vụ học tập trên cơ sở hợp tác với nhau trong nhóm, qua đó phát triển kĩ năng giao tiếp cho người học. Dạy học theo nhóm cũng rất hữu ích cho việc giải quyết các nhiệm vụ học tập theo dự án được thực hiện bởi SV. Theo một nghiên cứu được thực hiện bởi Đại học Washington School of Medicine, thông qua một chương trình giảng dạy dựa trên hoạt động nhóm có thể giúp cá nhân người học lưu giữ kiến thức lâu dài hơn so với một chương trình dạy học thụ động truyền thống;

- Học tập dựa vào vấn đề (Problem-based learning - PBL) là một mô hình học tập theo tiếp cận kiến tạo, lấy người học làm trung tâm. Bản thân SV đóng một vai trò quan trọng trong quá trình học của chính họ. SV tự quyết định họ cần học gì và có quyết định chủ yếu trong việc lựa chọn tài liệu để giải quyết vấn đề học tập. Mục tiêu của PBL là để giúp các SV phát triển kiến thức linh hoạt, kĩ năng giải quyết vấn đề hiệu quả, học tập tự định hướng, kĩ năng hợp tác hiệu quả và phát triển động lực nội tại. PBL xuất hiện đầu tiên trong các chương trình y khoa tại Đại học McMaster ở Hamilton, Ontario, Canada vào cuối những năm 1960 bởi Howard Barrows và các đồng nghiệp của mình.

Học tập dựa trên vấn đề sau đó đã được mở rộng trong các lĩnh vực khác: Toán học, pháp luật, GD, kinh tế, kinh doanh, khoa học xã hội và kĩ thuật;

- Học theo dự án (Project-based learning - PBL) cũng là một mô hình học tập theo tiếp cận lí thuyết kiến tạo của Jean Piaget. Nó được coi là một sự thay thế cho MHDH truyền thống. Trong dạy học dựa vào dự án, SV là nhân tố tích cực tham gia vào các nhiệm vụ xác thực, giải quyết các vấn đề thực sự của đời sống hoạt động nghề nghiệp để tạo ra kiến thức, kĩ năng thông qua tương tác của họ với môi trường tự nhiên và xã hội. Do đó, nó mang lại ý nghĩa đối với bản thân người học và thế giới xung quanh.

"Dự án" là khái niệm có từ thế kỉ XVII và XVIII nhưng phải đến cuối thế kỉ XIX, phương pháp dự án mới được các nhà GD tiến bộ Mĩ phát triển mạnh mẽ cả về lí luận và áp dụng rộng rãi trong GD các cấp từ phổ thông đến đại học. Sau đó, nó bị chìm lắng vào những thập niên nửa đầu thế kỉ XX do có những quan điểm không thống nhất của các nhà GD về việc mở rộng khái niệm "dự án" dẫn tới bỏ qua các truyền thống của nhà trường. Phải đến những năm 1960 trở lại đây, ý tưởng dự án tiếp tục lan truyền nhanh chóng từ các trường đại học từ Tây Âu đến toàn thế giới. Các dự án nổi lên như là một thay thế cho bài giảng truyền thống. Những đại diện tiêu biểu của mô hình này gồm: Dewey, Kilpatrick, Bleeke, Knoll;

- Dạy học tình huống (Case-based learning - CBL) là PPDH theo tư tưởng lấy người học làm trung tâm, cho phép SV phải chịu trách nhiệm lớn hơn và đóng vai trò tích cực hơn trong quá trình học tập của mình so với lớp học truyền thống.

Trong phương pháp tình huống (method case - phương pháp trường hợp), mỗi SV thường được yêu cầu phải nghiên cứu các tình huống dưới hình thức cá nhân, sau đó thảo luận trong nhóm nhỏ, và cuối cùng chia sẻ hiểu biết của mình trong một cuộc tranh luận với cả lớp (thảo luận toàn lớp). Kết quả đạt được từ mô hình này là ngoài việc tự xây dựng kiến thức môn học cho bản thân thông qua các tình huống, SV còn được phát triển các kĩ năng chung: Giao tiếp, tư duy phản biện, sáng tạo, tự học, hợp tác học tập; thể hiện được trách nhiệm cá nhân và biết tôn trọng quan điểm của người khác. Do đó, phương pháp tình huống giải quyết được toàn diện các mục tiêu chính của dạy học hiện đại theo quan điểm tiến bộ.

Dạy học tình huống được sử dụng chủ yếu trong các trường kinh doanh (tại Trường Kinh doanh Harvard từ khi thành lập vào năm 1908, và tại Trường kinh doanh Richard Ivey kể từ năm 1921). Đến nay, dạy học tình huống đã được sử dụng rộng rãi trong đào tạo các ngành Y, Luật, Sư phạm...

2. Mô hình dạy học trong giáo dục đại học ở Việt Nam

GDĐH được khởi đầu từ năm 1076 với sự ra đời của trường đại học đầu tiên mang tên "Quốc Tử Giám" thời kì nhà Lí. Từ đó đến nay, nền GDĐH Việt Nam trải qua các thời kì: Phong kiến (1706 - 1884); Pháp thuộc (1885 - 1945); cách mạng (1945 - 1975); hòa bình (1976 - 1985); đổi mới (1986 - nay). Ở mỗi giai đoạn đó, GDĐH đã phản ánh rõ nét thăng trầm của lịch sử dân tộc, và cũng mang đậm nét những đặc trưng của các nền GD phương Đông, phương Tây, đồng thời vừa mang tính truyền thống, vừa mang tính hiện đại.

MHDH truyền thống vẫn tồn tại cho đến nay. Tuy nhiên, nhiều nhà GD đã lên tiếng phản biện những bất cập của nó, đồng thời tích cực đề xuất hướng cải cách GDĐH theo mô hình hiện đại. Những quan điểm, tư tưởng GD tiến bộ và sự du nhập của những mô hình kĩ thuật dạy học hiện đại đã được nghiên cứu

vận dụng và phát triển mạnh mẽ từ thập niên 90 thế kỉ XX trở lại đây. Có thể khái lược những nghiên cứu đó như sau:

- ***MHDH hiện đại*** đã được các nhà lí luận Việt Nam chỉ ra rằng, trước hết nó thể hiện quan điểm dạy học lấy người học làm trung tâm thay vì lấy người dạy làm trung tâm theo truyền thống. Trần Bá Hoành, Nguyễn Kì đã làm rõ nguồn gốc, bản chất, đặc điểm và MHDH lấy người học làm trung tâm để định hướng đổi mới việc dạy học trong nhà trường hiện nay. Dạy học hiện đại cũng đề cao định hướng hành động thay vì sự tiếp thu thụ động của người học. Nguyễn Bá Kim (1998) đề xuất cần *"tổ chức cho người học học tập trong hoạt động và bằng hoạt động tự giác, tích cực, sáng tạo"* [3]. Các mô hình PPDH theo tiếp cận hiện đại đã được Đặng Thành Hưng khẳng định: *"PPDH triển vọng nhất từ nay về sau chính là phương pháp dựa vào người học và hoạt động của người học, khai thác mặt giá trị và cảm xúc của quá trình học tập, tổ chức các quan hệ dạy học theo nguyên tắc hoạt động và giao tiếp chủ động giữa các chủ thể dạy - học"* [2]. Ngoài ra, dạy học hiện đại còn hướng vào rèn luyện năng lực tự học, năng lực sáng tạo và những kĩ năng xã hội cần thiết (giao tiếp, hợp tác, làm việc nhóm) cho SV trong bối cảnh công nghiệp hóa, hiện đại hóa và hội nhập quốc tế ở nước ta hiện nay và những năm tiếp theo. Những nghiên cứu của Nguyễn Cảnh Toàn, Đặng Thành Hưng, Phan Trọng Luận, Nguyễn Thị Bích Hạnh đã nhấn mạnh vai trò của sự tự lực học tập và việc rèn luyện kĩ năng tự học của cá nhân. Một số khác đã chú trọng đến hình thành năng lực sáng tạo cho người học không chỉ là sáng tạo trong cách học mà còn phản ánh trong phương pháp tư duy, giải quyết vấn đề, tạo ra sản phẩm học tập (Phan Trọng Luận, Trần Thị Tuyết Oanh);

- ***MHDH định hướng phát triển năng lực hay định hướng kết quả đầu ra.*** GD định hướng phát triển năng lực không chỉ nhằm mục tiêu phát triển năng lực chuyên môn bao gồm kiến thức, kĩ năng chuyên môn mà còn phát triển năng lực phương pháp, năng lực xã hội và năng lực cá thể. Những năng lực này không tách rời nhau mà có mối quan hệ chặt chẽ. Năng lực hành động được hình thành trên cơ sở có sự kết hợp các năng lực này.

Các nghiên cứu của Nguyễn Minh Đường, Nguyễn Đức Trí, Đặng Bá Lãm, Nguyễn Ngọc Hùng, Trần Thị Tuyết Oanh, Vũ Xuân Hùng đã chứng tỏ việc dạy học và quản lí dạy học theo hướng phát triển năng lực cho SV là một mô hình đào tạo hiệu quả, phù hợp với xu thế đổi mới GDĐH ở Việt Nam và đang dần thay thế mô hình truyền thống;

- ***Các mô hình kĩ thuật dạy học*** (phương pháp, biện pháp, kĩ thuật) theo tiếp cận hiện đại cũng được nhiều nhà GD đề cập đến cả trên bình diện lí luận và sự vận dụng trong thực tiễn dạy học ở đại học trong suốt hơn 2 thập kỉ trở lại đây, đó là:

Hồ Ngọc Đại, Lưu Xuân Mới, Thái Duy Tuyên, Lê Đức Ngọc, Bernd Meier - Nguyễn Văn Cường đã làm rõ hệ thống lí luận về dạy học, PPDH và việc đổi mới PPDH ở đại học. Đó là nền tảng lí luận cơ bản giúp vận dụng trong thực tiễn GD tại các nhà trường.

Các mô hình PPDH cụ thể và ứng dụng trong đào tạo đại học hiện đại gồm: *Dạy học theo nhóm, dạy học giải quyết vấn, dạy học theo dự án, dạy học tình huống.*

Kết luận

Nhìn chung, các MHDH đã được nghiên cứu rất đa dạng, phong phú. Mô hình nào cũng có những mặt mạnh và mặt tồn tại riêng biệt. Vì vậy, tùy vào hoàn cảnh cụ thể của nghề nghiệp và môi trường mà các nhà giáo dục có thể vận dụng linh hoạt, phù hợp.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Trần Khánh Đức (2010), *Giáo trình GDĐH Việt Nam và thế giới*, Hà Nội.

2. Đặng Thành Hưng (2002), *Dạy học hiện đại - Lí luận, biện pháp, kĩ thuật*, NXB Đại học Quốc gia, Hà Nội.

3. Nguyễn Bá Kim (1998), *Học tập trong hoạt động và bằng hoạt động*, NXB Giáo dục, Hà Nội.

4. Reginald D. Archambault (Phạm Toàn dịch, 2012), *John Dewey về giáo dục*, NXB Thời đại - Dtbooks.

5. Barrows, Howard S. (1996), "Problem-based learning in medicine and beyond: A brief overview", *New Directions for Teaching and Learning, 1996* (68): 3. doi: 10.1002/tl.37219966804.

6. Hayes, William (2006), *The progressive education movement: Is it still a factor in today's schools?*, Rowman & Littlefield Education.

7. Wolman, BB (1968), "The historical role of Johann Friedrich Herbart". In Wolman, BB *Historical roots of contemporary psychology*, New York: Harper & Row. pp. 29-46.

SUMMARY

The history of higher education development closely connects to views, ideas, methodologies and changes in school's teaching practice. These are macro teaching models and models expressing method, specific techniques, with micro features of lively education practice. In general, teaching models are very diverse and abundant. Therefore, depending on the specific circumstances of career and environment, educators can apply these methods flexibly and suitably. This paper deals with these problems: teaching models development across the world and ones in Vietnam higher education.