

Propose a Framework for Competence of Organizing Experiential Activities for Student Teachers

Duong Thi Kim Oanh^{1*}, Nguyen Van Hien^{1,2}

¹Ho Chi Minh City University of Technology and Education, Vietnam

²Ho Chi Minh City University of Education, Vietnam

Corresponding author. Email: oanhdtk@hcmute.edu.vn

ARTICLE INFO

Received: 01/02/2023
Revised: 06/02/2023
Accepted: 10/02/2023
Published: 28/02/2023

KEYWORDS

Competence;
Experiential activity;
Competence framework;
Student teacher;
Competence of organizing experiential activity for student teachers.

ABSTRACT

In the educational content of the General Education Program (2018), besides compulsory and elective subjects, there are also compulsory educational activities which are experiential activities (primary level) and experiential activities, career guidance (middle school and high school). In order to effectively implement this educational content, besides the training of traditional pedagogical competencies, which are teaching and educational competencies, student teachers need to be trained in a new competence named competence of organizing experiential activities. On the basis of analysis, comparison and generalization of relevant studies, the article proposes a framework for competence of organizing experiential activities for student teachers with three sub-competencies including (1) competence of planning the organization experiential activities, (2) competence of implementing the organization experiential activities and (3) competence of assessing the organization experiential activities; 8 component competencies and 42 items. The proposed framework contributes to the improvement of pedagogical training programs in universities of education to meet the requirements of fundamental and comprehensive innovation in education and training. created under Resolution No. 29/NQ-TW (2013) at the 8th Conference of the Central Committee of the Communist Party of Vietnam (XI term).

Đề Xuất Khung Năng Lực Tổ Chức Hoạt Động Trải Nghiệm Cho Sinh Viên Sư Phạm

Duong Thi Kim Oanh^{1*}, Nguyễn Văn Hiến^{1,2}

¹Trường Đại học Sư phạm Kỹ thuật TP. Hồ Chí Minh, Việt Nam

²Trường Đại học Sư phạm TP. Hồ Chí Minh, Việt Nam

* Tác giả liên hệ. Email: oanhdtk@hcmute.edu.vn

THÔNG TIN BÀI BÁO

Ngày nhận bài: 01/02/2023
Ngày hoàn thiện: 06/02/2023
Ngày chấp nhận đăng: 10/02/2023
Ngày đăng: 28/02/2023

TỪ KHÓA

Năng lực;
Hoạt động trải nghiệm;
Khung năng lực;
Sinh viên sư phạm;
Năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho sinh viên sư phạm.

TÓM TẮT

Trong nội dung giáo dục của Chương trình Giáo dục phổ thông (2018), bên cạnh các môn học bắt buộc và tự chọn còn có hoạt động giáo dục bắt buộc là Hoạt động trải nghiệm (cấp tiểu học) và Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp (cấp trung học cơ sở và trung học phổ thông). Để triển khai có hiệu quả nội dung giáo dục này, bên cạnh việc rèn luyện các năng lực sư phạm truyền thống là năng lực dạy học và năng lực giáo dục, sinh viên sư phạm cần được rèn luyện thêm năng lực mới là năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm. Trên cơ sở phân tích, so sánh và khái quát hóa các nghiên cứu liên quan, bài viết đề xuất khung năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho sinh viên sư phạm gồm ba tiêu năng lực gồm (1) năng lực lập kế hoạch tổ chức hoạt động trải nghiệm, (2) năng lực triển khai hoạt động trải nghiệm và (3) năng lực đánh giá kết quả hoạt động trải nghiệm, 8 năng lực thành phần và 42 chỉ báo. Khung năng lực tổ chức hoạt động học tập trải nghiệm cho sinh viên sư phạm được đề xuất góp phần cải tiến chương trình đào tạo nghiệp vụ sư phạm trong các trường đại học sư phạm nhằm đáp ứng yêu cầu đổi mới căn bản, toàn diện về giáo dục và đào tạo theo Nghị quyết số 29/NQ-TW (2013)

tại Hội nghị lần thứ 8 Ban Chấp hành Trung ương Đảng Cộng sản Việt Nam (khoá XI).

Doi: <https://doi.org/10.54644/jte.75B.2023.1340>

Copyright © JTE. This is an open access article distributed under the terms and conditions of the [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium for non-commercial purpose, provided the original work is properly cited.

1. Đặt vấn đề

Trong các chương trình đào tạo sinh viên sư phạm tại Việt Nam, phát triển năng lực dạy học và năng lực giáo dục học sinh là hai mục đích quan trọng, được tích hợp vào nhiều học phần và hoạt động giáo dục khác nhau. Hai năng lực này được các trường đại học sư phạm tổ chức khá hiệu quả qua các hoạt động rèn luyện nghiệp vụ sư phạm đa dạng nhằm giúp sinh viên có hiểu biết về kiến thức chuyên ngành dạy học, tổ chức quá trình dạy học, đánh giá người học, sử dụng ngôn ngữ, sử dụng kỹ thuật dạy học; hiểu biết về giáo dục và quá trình giáo dục, giao tiếp sư phạm, cảm hóa học sinh [1].

Nhằm giúp học sinh “làm chủ kiến thức phổ thông, biết vận dụng hiệu quả kiến thức, kỹ năng đã học vào đời sống và tự học suốt đời, có định hướng lựa chọn nghề nghiệp phù hợp, biết xây dựng và phát triển hài hòa các mối quan hệ xã hội, có cá tính, nhân cách và đời sống tâm hồn phong phú, nhờ đó có được cuộc sống có ý nghĩa và đóng góp tích cực vào sự phát triển của đất nước và nhân loại” [2], Chương trình Giáo dục phổ thông năm 2018 chia thành hai giai đoạn, gồm giáo dục cơ bản (từ lớp 1 đến lớp 9) và giáo dục định hướng nghề nghiệp (từ lớp 10 đến lớp 12). Trong hệ thống môn học và hoạt động giáo dục bắt buộc của Chương trình Giáo dục phổ thông ở cả hai giai đoạn, bên cạnh các môn học giống Chương trình giáo dục phổ thông (trước năm 2018) có các hoạt động giáo dục mới là Hoạt động trải nghiệm (cấp tiểu học) và Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp (cấp trung học cơ sở và trung học phổ thông). Các hoạt động giáo dục bắt buộc được thực hiện từ lớp 1 đến lớp 12 qua bốn mạch nội dung là hoạt động hướng vào bản thân, hoạt động hướng đến xã hội, hoạt động hướng đến tự nhiên và hoạt động hướng nghiệp nhằm giúp học sinh phát triển các phẩm chất chủ yếu và năng lực cốt lõi trong những mối quan hệ với bản thân, xã hội, môi trường tự nhiên và nghề nghiệp [3].

Hoạt động trải nghiệm (HĐTN) và HĐTN, hướng nghiệp là hoạt động giáo dục do nhà giáo dục định hướng thiết kế và hướng dẫn thực hiện, tạo cơ hội cho học sinh (HS) tiếp cận thực tế, thể nghiệm cảm xúc tích cực, khai thác những kinh nghiệm đã có và huy động tổng hợp kiến thức, kỹ năng của các môn học khác nhau để thực hiện những nhiệm vụ được giao hoặc giải quyết những vấn đề của thực tiễn đời sống nhà trường, gia đình, xã hội phù hợp với lứa tuổi, thông qua đo chuyển hóa những kinh nghiệm đã trải qua thành tri thức mới, kỹ năng mới góp phần phát huy tiềm năng sáng tạo và khả năng thích ứng với cuộc sống, môi trường và nghề nghiệp tương lai [2]. Để thiết kế và hướng dẫn thực hiện Hoạt động trải nghiệm và Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp theo Chương trình Giáo dục phổ thông năm 2018 đòi hỏi giáo viên phải có năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm.

Tính đến ngày 15 tháng 10 năm 2021, Việt Nam có 56 trường đại học đào tạo sư phạm, gồm 14 trường đại học sư phạm, 42 trường đại học đa ngành có đào tạo giáo viên, 2 học viện, 3 phân hiệu và 1 khoa trực thuộc. Các cơ sở đào tạo giáo viên đào tạo 31 ngành trình độ đại học, 1 ngành ở trình độ cao đẳng với quy mô đào tạo đại học sư phạm chính quy là 52.362 sinh viên (số liệu tới tháng 12 năm 2020) [4]. Trong các chương trình đào tạo SV sư phạm tại Việt Nam, phát triển năng lực dạy học và năng lực giáo dục học sinh là hai mục đích quan trọng được tích hợp vào nhiều học phần và hoạt động giáo dục khác nhau. Tuy nhiên, một số năng lực mới của người giáo viên đáp ứng Chương trình Giáo dục phổ thông 2018 như năng lực dạy học phân hóa, dạy học tích hợp, đặc biệt là năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm vẫn còn là khoảng trống trong các nghiên cứu sâu về khung năng lực và triển khai rèn luyện năng lực này cho sinh viên sư phạm trong các trường đại học sư phạm tại Việt Nam. Nhằm góp phần định hướng cho các hoạt động phát triển năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho sinh viên sư phạm, chúng tôi tìm hiểu những vấn đề lí luận liên quan, từ đó đề xuất khung năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho sinh viên sư phạm.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Năng lực và năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm

Trong xu hướng chuyển dịch từ giáo dục định hướng nội dung (Content-Based Education) sang giáo dục định hướng năng lực (Competence-Based Education), thuật ngữ “năng lực” thu hút sự quan tâm của nhiều nhà khoa học cũng như các tổ chức trên thế giới và tại Việt Nam. Khái niệm năng lực được sử dụng trong nhiều lĩnh vực với những cách hiểu khác nhau, gắn với các tình huống và ngữ cảnh cụ thể.

Nghiên cứu về năng lực trong phát triển giáo dục nghề nghiệp tại các quốc gia thành viên Châu Âu được lựa chọn, Mulder, Weigel và Collins (2006) khái quát lịch sử phát triển của thuật ngữ này theo chiều dài thời gian từ trước công nguyên cho tới những thập kỷ cuối của thế kỷ 20. Theo Mulder, Weigel và Collins (2006), thuật ngữ “năng lực” lần đầu tiên được sử dụng trong tác phẩm của Plato (Lysis 215 A., 380 TCN), song trước thời gian này, người ta cũng tìm thấy một từ có ý nghĩa tương đương với “năng lực” là “Epilogue” trong Bộ luật Hammurabi (Code of Hammurabi) (1792 - 1750 TCN). Nguồn gốc của thuật ngữ “năng lực” là *ikano*, được chuyển đổi từ “*iknoumai*”, nghĩa là điểm đích hoặc sự đạt được. Ngôn ngữ Hy Lạp cổ đại có một từ tương đương với “năng lực” là *ikanótis* (ικότης/ότης), nghĩa là có khả năng thực hiện hay đạt được một điều gì đó [5].

Thuật ngữ năng lực xuất hiện từ rất lâu trong lịch sử nhân loại với nghĩa có đủ khả năng thực hiện những công việc cụ thể. Tuy nhiên, mãi tới những năm 1970, “năng lực” mới có những đóng góp đầu tiên cho lĩnh vực học thuật [5], được tập trung nghiên cứu với nhiều quan điểm và cách tiếp cận khác nhau. “Năng lực” trở thành “tiêu điểm” nghiên cứu khi khái niệm này được xem là “đích” đến của phát triển giáo dục [6] nói chung, giáo dục nghề nghiệp nói riêng trong sự gắn kết đào tạo nguồn nhân lực và con người để thích ứng với cuộc cách mạng công nghiệp lần thứ 4 trong thế kỷ 21. Tổng quan các nghiên cứu về năng lực của các tổ chức và nhà nghiên cứu ở trong và ngoài nước, Duong Thị Kim Oanh (2022) khái quát các khái niệm về năng lực theo những phạm trù sau (1) Năng lực là khả năng thực hiện một loại nhiệm vụ hay công việc đạt kết quả tốt; (2) Năng lực là tổng hợp các thuộc tính tâm lý cá nhân; (3) Năng lực là sự kết hợp giữa kiến thức, kỹ năng và các thuộc tính cá nhân; (4) Năng lực là sự thực hiện một loại nhiệm vụ hay công việc đạt kết quả tốt [7]. Trong bài viết này, năng lực được xác định là *là sự thực thực hiện một loại hình hoạt động nhất định trong ngữ cảnh cụ thể đạt kết quả tốt*.

Bài báo đề xuất khái niệm năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm trên cơ sở kế thừa khái niệm “năng lực” và “hoạt động trải nghiệm và hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp” (Chương trình Giáo dục phổ thông: Chương trình tổng thể, 2018, trang 30 và 37) như sau: “*Năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm là sự thực hiện có kết quả tốt việc thiết kế, triển khai và đánh giá kết quả các hoạt động tiếp cận thực tế, thể nghiệm cảm xúc, áp dụng kiến thức, kỹ năng của các môn học vào giải quyết những tình huống học tập trong bối cảnh có ý nghĩa của học sinh*”. Năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm có thể xem là năng lực giao thoa giữa năng lực dạy học và năng lực giáo dục của giáo viên, trong đó giáo viên thực hiện có kết quả tốt các giai đoạn của quá trình dạy học và giáo dục gồm thiết kế, triển khai và đánh giá kết quả thực hiện hoạt động trải nghiệm của học sinh.

2.2. Khung năng lực và các năng lực thành phần của năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm

Khung năng lực là bảng mô tả tập hợp kiến thức, kỹ năng, thái độ mà cá nhân cần có để thực hiện nhiệm vụ/hoạt động đạt kết quả tốt. Khung năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho sinh viên sư phạm là bảng mô tả tập hợp kiến thức, kỹ năng, thái độ mà sinh viên sư phạm cần được rèn luyện để tổ chức hoạt động trải nghiệm đạt kết quả tốt. Khung năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho sinh viên sư phạm cung cấp các hướng dẫn cụ thể cho sự hiểu biết, nhận thức, thảo luận và thực hành chung của sinh viên sư phạm với trọng tâm là phát triển nghề nghiệp và thúc đẩy chất lượng tổ chức các hoạt động giáo dục theo hướng trải nghiệm. Khung năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho sinh viên sư phạm là cơ sở khoa học cho việc phát triển nội dung, hình thức, phương pháp và phương thức đào tạo, huấn luyện năng lực này cho sinh viên sư phạm. Bên cạnh đó, khung năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho sinh viên sư phạm còn là công cụ hướng dẫn thực hành tổ chức rèn luyện năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho sinh viên sư phạm trong các cơ sở đào tạo giáo viên và khung tham chiếu trong đánh giá kết quả rèn luyện năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm của sinh viên sư phạm và kết quả tổ chức hoạt động trải nghiệm của giáo viên.

Nhằm tìm ra cơ sở khoa học cho việc đề xuất khung năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho sinh viên sư phạm, các tác giả trước hết dựa vào nghiên cứu của Mc Diarmid và Bright (2008) về cấu trúc năng lực dạy học của giáo viên, gồm [8]: (1) Kiến thức về môn học, sư phạm, chương trình, cơ sở khoa

học giáo dục (kiến thức triết học, lịch sử, liên văn hóa, tâm lý học, xã hội học), bối cảnh, chính sách, các cơ quan quản lý giáo dục, hòa nhập và đa dạng, công nghệ mới, tâm lý học phát triển, quá trình và động lực của nhóm, lý thuyết học tập, tạo động lực, qui trình và phương pháp đánh giá; (2) Lập kế hoạch, quản lý và điều phối việc dạy học, sử dụng tài liệu và công nghệ dạy học, quản lý học sinh và nhóm học sinh, giám sát và đánh giá việc học tập của học sinh, hợp tác với đồng nghiệp, phụ huynh và các lực lượng bên ngoài xã hội; (3) Niềm tin, giá trị, thái độ, cam kết (khó xác định thành phần cụ thể). Với cấu trúc này, năng lực dạy học của người giáo viên cần có cả kiến thức, kỹ năng và các thuộc tính tâm lý.

Trong nghiên cứu “Phát triển khung chuẩn đầu ra cho các chương trình đào tạo cử nhân sư phạm ở một số trường đại học sư phạm”, Nguyễn Công Khanh và cộng sự (2020) đề xuất năng lực tổ chức HĐTN, hướng nghiệp đáp ứng yêu cầu đổi mới của chương trình giáo dục phổ thông, gồm [9]: (1) Thiết kế được các hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp theo Chương trình Giáo dục phổ thông, có tính khả thi, phù hợp với người học và điều kiện thực tế; (2) Tổ chức các hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp hiệu quả; (3) Phối hợp hiệu quả với các lực lượng giáo dục trong và ngoài nhà trường”.

Nghiên cứu các biện pháp thúc đẩy năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho giáo viên nhằm đáp ứng yêu cầu của Chương trình Giáo dục phổ thông 2018, Nguyễn Thị Ngọc (2021) xác định các biểu hiện của năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm của giáo viên như sau [10]: (1) Xây dựng, thiết kế chương trình, kế hoạch hoạt động trải nghiệm; (2) Triển khai kế hoạch, chương trình và các hoạt động trải nghiệm cho học sinh; (3) Hợp tác, phối hợp với các lực lượng giáo dục trong và ngoài nhà trường trong việc tổ chức các hoạt động trải nghiệm; (4) Kiểm tra, đánh giá kết quả hoạt động trải nghiệm của học sinh.

Ngô Thanh Hương và Nguyễn Đắc Thanh (2021) đã chỉ ra những biểu hiện về năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho sinh viên sư phạm gồm [11]: (1) Xác định mục tiêu và trách nhiệm của người phụ trách việc tổ chức các hoạt động học tập trải nghiệm cho học sinh; (2) Xác định trước tài liệu cụ thể cho các hoạt động học tập trải nghiệm; (3) Xác định các chiến lược và thủ tục sẽ được sử dụng để tổ chức các buổi học tập trải nghiệm thực tế; (4) Quyết định cấu trúc tổ chức tốt nhất cho các hoạt động học tập trải nghiệm; (5) Tổ chức các hoạt động học tập trải nghiệm thông qua huy động và điều phối nguồn nhân lực, cũng như ước tính các nguồn tài chính cần thiết; (6) Thực hiện chiến lược sắp xếp các hoạt động học tập trải nghiệm đã được phát triển; (7) Chuẩn bị sẵn sàng để ứng phó với các tình huống bất ngờ trong khi lập kế hoạch cho sự kiện học tập trải nghiệm.

Như vậy, điểm chung trong các nghiên cứu đã đề cập về năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho sinh viên sư phạm là sự thể hiện của năng lực này ở tất cả các giai đoạn của quá trình dạy học và giáo dục là thiết kế, tổ chức và đánh giá kết quả thực hiện hoạt động trải nghiệm của sinh viên. Bên cạnh đó, tổ chức hoạt động trải nghiệm là quá trình có nhiều giai đoạn, trong đó nhà giáo dục phải hoàn thành những nhiệm vụ khác nhau. Do đó, căn cứ vào các nghiên cứu về năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho sinh viên sư phạm và khái niệm năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm và xem tổ chức hoạt động trải nghiệm là một quá trình, bài báo đề xuất khung năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho sinh viên sư phạm thành 3 tiêu năng lực: (1) Năng lực lập kế hoạch tổ chức HĐTN; (2) Năng lực triển khai HĐTN; (3) Năng lực kiểm tra - đánh giá kết quả giáo dục. Trong từng tiêu năng lực sẽ có các năng lực thành phần; mỗi năng lực thành phần đã hàm chứa các kiến thức, kỹ năng, giá trị, thái độ trong từng chỉ báo năng lực.

Trên cơ sở phân tích nội hàm các tiêu năng lực và năng lực thành phần của năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm của nhà giáo dục, chúng tôi xác định khung năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho sinh viên sư phạm tại Bảng 1.

Khi triển khai Chương trình Giáo dục phổ thông (2018), việc xây dựng kế hoạch giáo dục nhà trường là bắt buộc. Hai loại kế hoạch giáo dục có liên quan mật thiết đến công tác tổ chức hoạt động giáo dục ở nhà trường là kế hoạch giáo dục của giáo viên và kế hoạch tổ chức hoạt động giáo dục theo chủ đề (Bộ Giáo dục và Đào tạo Việt Nam, 2020). Vì vậy, khung năng lực lập kế hoạch tổ chức HĐTN không chỉ khu trú vào xây dựng kế hoạch tổ chức HĐTN theo chủ đề mà còn hướng vào nhiệm vụ có tính chất tương tự ở cá nhân nhà giáo dục (giáo viên). Năng lực Lập kế hoạch tổ chức HĐTN gồm hai năng lực thành phần: (1) Xây dựng kế hoạch giáo dục HĐTN (theo năm học): Từ kế hoạch giáo dục HĐTN của tổ chuyên môn đã thống nhất, mỗi nhà giáo dục sẽ chi tiết hóa nội dung và phương thức triển khai các

HĐTN trong năm học ở các lớp được phân công. Đây được xem là công cụ định hướng cho mỗi nhà giáo dục, đảm bảo sự thống nhất, ổn định trong công tác triển khai giữa các nhà giáo dục với nhau, tránh sự chông chéo, khai thác được các nguồn lực của nhà trường và đảm bảo sự phát triển hợp lý của tiến trình giáo dục. Tương ứng với nhiệm vụ này, các nhà giáo dục tương lai cần có năng lực xây dựng kế hoạch giáo dục HĐTN của bản thân, là khả năng cụ thể hóa kế hoạch giáo dục của tổ chuyên môn thành bản triển khai dự kiến tại các lớp phụ trách một cách khoa học và hợp lý; (2) Xây dựng kế hoạch tổ chức HĐTN theo chủ đề: Với mỗi HĐTN, để triển khai hiệu quả trong thực tiễn thì điều kiện tiên quyết là nhà giáo dục phải thiết lập được bản kế hoạch rõ ràng, chi tiết. Kế hoạch này xác định đầy đủ mục tiêu, nội dung, nguồn lực, phương thức, phương tiện, kiểm tra - đánh giá và dự kiến tiến trình tổ chức một cách logic. Năng lực xây dựng kế hoạch tổ chức HĐTN theo chủ đề hiện thông qua khả năng phân tích, đánh giá các nguồn lực, chương trình, sách giáo khoa, tài liệu tham khảo, yêu cầu kế hoạch giáo dục của tổ chuyên môn, đặc điểm học sinh,... từ đó đưa ra bản dự kiến về các thành tố và tiến trình tổ chức của HĐTN theo chủ đề cho từng lớp học cụ thể.

Bảng 1. Khung năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho sinh viên sư phạm

Tiểu năng lực	Năng lực thành phần	Chỉ báo năng lực
1. Lập kế hoạch tổ chức HĐTN	<i>1.1. Xây dựng kế hoạch giáo dục HĐTN (năm học)</i>	1.1.1. Phân tích nội dung phân phối chương trình HĐTN mà tổ bộ môn đã thống nhất.
		1.1.2. Xác định tên các chủ đề tương ứng với từng loại hình tổ chức HĐTN.
		1.1.3. Xác định số tiết của từng chủ đề.
		1.1.4. Xác định thời điểm, địa điểm tổ chức của từng chủ đề.
		1.1.5. Xác định các thiết bị giáo dục cho từng chủ đề.
2. Triển khai HĐTN	<i>2.1. Tổ chức các phương thức trải nghiệm</i>	Xác định mục tiêu chủ đề giáo dục
		1.2.1. Xác định các yêu cầu cần đạt (của Chương trình HĐTN/ HĐTN, hướng nghiệp) mà chủ đề hướng tới.
		1.2.2. Xác định đặc điểm HS, môi trường giáo dục.
		1.2.3. Xác định cụ thể yêu cầu HS cần làm được (năng lực chung và năng lực đặc thù) trong chủ đề để đạt mục đích của chương trình.
		1.2.4. Ghi rõ biểu hiện hành vi của phẩm chất mà HS thể hiện được trong chủ đề.
		Xác định nội dung chủ đề giáo dục
		1.2.5. Xác định các cơ sở lựa chọn nội dung giáo dục.
		1.2.6. Xác định các nội dung giáo dục đầy đủ, phù hợp và khoa học.
		1.2.7. Xác định nội dung giáo dục trọng tâm.
		Thiết kế chuỗi các hoạt động giáo dục
		1.2.8. Thiết kế chuỗi các hoạt động phù hợp với mục tiêu, nội dung giáo dục của chủ đề.
		1.2.9. Thiết kế mục tiêu của từng hoạt động rõ ràng, phù hợp với mục tiêu chủ đề.
		1.2.10. Phát triển nội dung của từng hoạt động rõ ràng, phù hợp với mục tiêu của hoạt động.
1.2.11. Xác định sản phẩm của từng hoạt động rõ ràng, phù hợp với mục tiêu, nội dung của hoạt động.		
1.2.12. Mô tả cách thức tổ chức từng hoạt động rõ ràng, phù hợp với mục tiêu, nội dung của hoạt động.		
1.2.13. Lựa chọn phương tiện giáo dục và học liệu phù hợp với mỗi hoạt động.		
Thiết lập phương án kiểm tra – đánh giá kết quả giáo dục cho chủ đề		
1.2.14. Xác định mục đích đánh giá phù hợp với chủ đề.		
1.2.15. Lựa chọn phương pháp, công cụ đánh giá phẩm chất, năng lực phù hợp với mục đích.		
1.2.16. Đề xuất phương án kiểm tra - đánh giá kết quả giáo dục cho chủ đề.		
2.1.1.	<i>2.1.1. Chuyên giao các nhiệm vụ trải nghiệm cho HS một cách sinh động, hấp dẫn.</i>	2.1.1. Chuyên giao các nhiệm vụ trải nghiệm cho HS một cách sinh động, hấp dẫn.
		2.1.2. Khuyến khích học sinh tích cực tham gia HĐTN.

	2.1.3. Theo dõi, phát hiện kịp thời những khó khăn của HS.
	2.1.4. Tổng hợp, phân tích, đánh giá kết quả hoạt động của HS.
	2.1.5. Điều chỉnh linh hoạt các hoạt động trước những thay đổi về điều kiện thực tiễn.
2.2. <i>Phối hợp với các lực lượng giáo dục khác</i>	2.2.1. Thảo luận với các lực lượng giáo dục liên quan về kế hoạch triển khai HĐTN (mục tiêu, nội dung, phương thức). 2.2.2. Lắng nghe, phản hồi tích cực với ý kiến của các lực lượng giáo dục về HĐTN. 2.2.3. Tìm kiếm sự hỗ trợ về nhân lực và vật lực từ các lực lượng giáo dục khác. 2.2.4. Thuyết phục các lực lượng giáo dục đồng thuận với một số đề nghị hỗ trợ.
2.3. <i>Sử dụng tài liệu và phương tiện giáo dục</i>	2.3.1. Sử dụng các tài liệu và phương tiện giáo dục vật chất theo đúng kế hoạch và mang lại hiệu quả sư phạm. 2.3.2. Sử dụng các tài liệu và phương tiện giáo dục số theo đúng kết hoạch và mang lại hiệu quả sư phạm. 2.3.3. Xử lý được các tình huống phát sinh trong quá trình sử dụng tài liệu và phương tiện giáo dục.
3. Kiểm tra, đánh giá kết quả giáo dục	3.1. <i>Phát triển và triển khai công cụ kiểm tra, đánh giá kết quả giáo dục</i>
	3.1.1. Phát triển công cụ kiểm tra đánh giá kết quả giáo dục đảm bảo tính giá trị và tính tin cậy. 3.1.2. Sử dụng các công cụ kiểm tra, đánh giá đã thiết kế để thu thập đầy đủ các dữ liệu cần thiết. 3.1.3. Hướng dẫn học sinh và các bên liên quan sử dụng các công cụ tự đánh giá và đánh giá đánh giá chéo rõ ràng.
	3.2. <i>Phân tích kết quả kiểm tra, đánh giá</i>
3.2.1. Thu hồi và tổng hợp có hệ thống các sản phẩm hoạt động của học sinh, các công cụ đã đánh giá. 3.2.2. Phân tích những biểu hiện về phẩm chất và năng lực mà học sinh thể hiện. 3.2.3. Đưa ra các nhận định về trình độ phẩm chất và năng lực của từng học sinh và tập thể lớp.	
3.3. <i>Vận dụng kết quả kiểm tra, đánh giá</i>	3.3.1. Sử dụng kết quả kiểm tra, đánh giá để phản hồi và định hướng cho học sinh tự rèn luyện. 3.3.2. Điều chỉnh, cải tiến chất lượng các HĐTN. 3.3.3. Ghi nhận xét, tổng hợp kết quả giáo dục cho học sinh trong HĐTN.

Trong giai đoạn triển khai HĐTN, nhà giáo dục cần có khả năng tổ chức các phương thức trải nghiệm (thể nghiệm tương tác, khám phá, công hiến, nghiên cứu ...), phối hợp với các lực lượng giáo dục, sử dụng tài liệu và phương tiện giáo dục. Để tổ chức được các phương thức trải nghiệm, nhà giáo dục cần triển khai hệ thống cách thức tác động, phối hợp với học sinh đã được xác định trong kế hoạch vào thực tế nhằm đạt các mục tiêu giáo dục. Ngoài việc đảm bảo tiến trình hoạt động diễn ra đúng kịch bản, nhà giáo dục còn phải linh hoạt điều chỉnh các tác động sao cho phù hợp với các diễn biến thực tế, như thái độ, cảm xúc, nhận thức tích cực hay tiêu cực của học sinh. Năng lực này cần được quan tâm rèn luyện hàng đầu cho SV sư phạm vì chúng ảnh hưởng đến chất lượng việc triển khai HĐTN tại các nhà trường. Bên cạnh đó, quá trình triển khai các HĐTN đòi hỏi sự tham gia của nhiều lực lượng giáo dục, ngoài những thành viên trong nhà trường, hoạt động này còn cần có sự hỗ trợ từ những bên liên quan khác ở bên ngoài trường học. Vai trò của những lực lượng này rất đa dạng, từ hỗ trợ chính sách, nhân lực đến tài chính, hậu cần. Nhà giáo dục thực hiện tốt công việc này sẽ tạo thuận lợi lớn để HĐTN diễn ra và đạt hiệu quả góp phần phát triển cộng đồng giáo dục. Do đó, năng lực phối hợp với các lực lượng giáo dục khác thúc đẩy khả năng kết nối và tạo sự đồng thuận giữa nhà giáo dục với các thành phần bên trong và bên ngoài trường học trong các HĐTN, nhằm phát huy tối đa các nguồn lực tổ chức trong công tác giáo dục học sinh. Ngoài ra, do sự đa dạng về nội dung, phương thức và loại hình tổ chức HĐTN nên các tài liệu, phương tiện giáo dục sẽ góp phần làm phong phú các trải nghiệm của học sinh trong các hoạt động hướng vào bản thân, hướng đến xã hội, tự nhiên và hướng nghiệp. Tuy nhiên, chính sự đa dạng và phong phú của các tài liệu và phương tiện giáo dục đòi hỏi nhà giáo dục phải có năng lực sử dụng tài liệu và phương tiện giáo dục - khả năng hiểu rõ và làm chủ công năng các tài liệu, phương tiện tổ chức, sử dụng chúng theo kế hoạch đã xây dựng nhằm đạt các hiệu quả sư phạm.

Sau khi triển khai HĐTN, hoạt động kiểm tra - đánh giá kết quả giáo dục cần được thực hiện thường xuyên, có thể trong và sau mỗi hoạt động của chủ đề giáo dục hoặc định kỳ vào giữa và cuối học kỳ (Bộ Giáo dục và Đào tạo, 2018b). Điều này đòi hỏi nhà giáo dục cần có năng lực kiểm tra đánh giá kết quả giáo dục khi tổ chức hoạt động trải nghiệm. Năng lực này giúp nhà giáo dục xác định các phẩm chất và năng lực của học sinh đã đạt được, từ đó khẳng định hiệu quả của hoạt động và định hướng cải tiến các hoạt động này trong tương lai. Năng lực kiểm tra - đánh giá kết quả giáo dục gồm các năng lực thành phần là triển khai công cụ kiểm tra, đánh giá kết quả giáo dục, phân tích kết quả kiểm tra - đánh giá và vận dụng kết quả kiểm tra - đánh giá.

Cùng với việc xác định khung năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho sinh viên sư phạm, để xác định các mức độ phát triển năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho sinh viên sư phạm, chúng tôi vận dụng mô hình của Dreyfus và Dreyfus (1980) (dẫn theo Schaffernicht và Groesser, 2016) gồm 6 giai đoạn của việc phát triển năng lực gồm [12]: (1) Mới bắt đầu (beginner-B); (2) Cơ bản (advanced beginner-AB); (3) Đạt yêu cầu (competent-C); (4) Thành thực (proficient-P); (5) Chuyên gia (expert-E); (6) Bậc thầy (master-M). Trong khuôn khổ phát triển năng lực cho SV sư phạm tại trường đại học, việc sử dụng giai đoạn cuối (bậc thầy) là chưa phù hợp tính thực tiễn. Do đó, chúng tôi cho rằng năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm của sinh viên sư phạm gồm 5 mức độ: Kém - Yếu - Đạt - Khá - Tốt. Các mức độ này tương ứng với 5 giai đoạn đầu của Dreyfus và Dreyfus (1980). Việc đặt tên các mức độ này nhằm đảm bảo sự tương thích với quan điểm đánh giá của Bộ Giáo dục và Đào tạo hiện nay (2021). Bên cạnh đó, nội hàm các mức độ phát triển năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm của sinh viên gắn kết chặt chẽ với mức độ thể hiện của các năng lực thành phần ứng với từng tiêu kỹ năng là lập kế hoạch tổ chức HĐTN, triển khai HĐTN và kiểm tra đánh giá kết quả giáo dục (Bảng 2).

Bảng 2. *Mức độ phát triển năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm của sinh viên sư phạm*

	Mức độ phát triển năng lực				
	Kém	Yếu	Đạt	Khá	Tốt
Năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm	<ul style="list-style-type: none"> Chưa xây dựng được kế hoạch giáo dục HĐTN theo năm học và chủ đề. Chưa thực hiện được việc tổ chức các phương thức trải nghiệm, phối hợp với các lực lượng giáo dục, sử dụng tài liệu và phương tiện giáo dục. Chưa phát triển và triển khai các công cụ kiểm tra, đánh giá kết quả giáo dục; phân tích và vận dụng kết quả kiểm tra, đánh giá. 	<ul style="list-style-type: none"> Xây dựng được một phần nhưng còn nhiều sai sót kế hoạch giáo dục HĐTN theo năm học và chủ đề. Thực hiện được một phần nhưng còn nhiều sai sót việc tổ chức các phương thức trải nghiệm, phối hợp với các lực lượng giáo dục, sử dụng tài liệu và phương tiện giáo dục Thực hiện được một phần nhưng còn nhiều sai sót việc phát triển và triển khai các công cụ kiểm tra, đánh giá kết quả giáo dục; phân tích và vận dụng kết quả kiểm tra, đánh giá. 	<ul style="list-style-type: none"> Xây dựng được kế hoạch giáo dục HĐTN theo năm học và chủ đề, nhưng chưa hoàn toàn làm chủ được toàn bộ quá trình, vẫn phải cần nhiều nỗ lực. Thực hiện việc tổ chức các phương thức trải nghiệm, phối hợp với các lực lượng giáo dục, sử dụng tài liệu và phương tiện giáo dục, chủ được quá trình, nhưng vẫn phải cần sự nỗ lực. Thực hiện được việc phát triển và triển khai các công cụ kiểm tra, đánh giá kết quả giáo dục; phân tích và vận dụng kết quả 	<ul style="list-style-type: none"> Xây dựng được kế hoạch giáo dục HĐTN theo năm học và chủ đề, làm chủ được quá trình, những vẫn phải cần sự nỗ lực. Thực hiện phương thức trải nghiệm, phối hợp với các lực lượng giáo dục, sử dụng tài liệu và phương tiện giáo dục, chủ được quá trình, những vẫn phải cần sự nỗ lực. Thực hiện được việc phát triển và triển khai các công cụ kiểm tra, đánh giá kết quả giáo dục; phân tích và vận dụng kết quả 	<ul style="list-style-type: none"> Xây dựng được kế hoạch giáo dục HĐTN theo năm học và chủ đề, làm chủ hoàn toàn quá trình, có thể linh hoạt điều chỉnh hoạt động cho phù hợp với thực tiễn. Thực hiện việc tổ chức các phương thức trải nghiệm, phối hợp với các lực lượng giáo dục, sử dụng tài liệu và phương tiện giáo dục, làm chủ hoàn toàn quá trình, có thể linh hoạt điều chỉnh hoạt động cho phù hợp với thực tiễn. Thực hiện được việc phát triển và triển khai các công cụ kiểm tra, đánh giá kết quả giáo dục; phân

			phân tích và vận dụng kết quả kiểm tra, đánh giá, nhưng chưa hoàn toàn làm chủ được toàn bộ quá trình, vẫn phải cần nhiều nỗ lực.	kiểm tra, đánh giá, làm chủ được quá trình, những vẫn phải cần sự nỗ lực.	tích và vận dụng kết quả kiểm tra, đánh giá, làm chủ hoàn toàn quá trình, có thể linh hoạt điều chỉnh hoạt động cho phù hợp với thực tiễn.
--	--	--	---	---	--

Nhằm đáp ứng các yêu cầu về thiết kế, hướng dẫn thực hiện hoạt động trải nghiệm và hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp theo Chương trình giáo dục phổ thông (2018), sinh viên sư phạm cần được rèn luyện năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm ngay trong quá trình học để trở thành người giáo viên trong tương lai. Vì vậy, nghiên cứu đề xuất Khung năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm và mô tả mức độ phát triển năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm góp phần tạo dựng khung cơ sở lý luận cho công tác rèn luyện năng lực giáo dục mới cho sinh viên sư phạm.

3. Kết luận

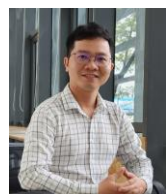
Với mục đích xây dựng định hướng cho các hoạt động phát triển năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm cho sinh viên sư phạm, bài viết đã đề xuất khung năng lực gồm 3 tiêu năng lực là (1) Năng lực lập kế hoạch tổ chức HĐTN; (2) Năng lực triển khai HĐTN; (3) Năng lực kiểm tra - đánh giá kết quả giáo dục, 8 năng lực thành phần và 42 chỉ báo. Việc phát triển năng lực tổ chức hoạt động trải nghiệm đối với sinh viên sư phạm thường trải qua 5 mức: kém, yếu, đạt, khá và tốt. Các đề xuất trong bài báo góp phần tạo dựng khung lý luận cho công tác rèn luyện năng lực Tổ chức hoạt động trải nghiệm cho sinh viên sư phạm ngay trong quá trình học để trở thành giáo viên tại các cơ sở đào tạo giáo viên nhằm đáp ứng các yêu cầu về năng lực mới khi triển khai Chương trình giáo dục phổ thông (2018). Để hoàn chỉnh hơn các đề xuất đã đưa ra, khung lý luận này cần được tiếp tục cập nhật dựa trên các kết quả nghiên cứu từ thực tiễn.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1] P. T. Nghi, *Educational Psychology*, (in Vietnamese), Hanoi, Vietnam: National University Publishing House, 2011.
- [2] Ministry of Education and Training Vietnam, "General Education Program - Comprehensive Program," Hanoi. [Online]. Available: <https://moet.gov.vn/tintuc/Pages/tin-hoat-dong-cua-bo.aspx?ItemID=5755>.
- [3] Ministry of Education and Training Vietnam, *General Education Program - Experiential Activities and Career Orientation Activities*. [Online]. Available: <http://news.attachment.vnecdn.net/2018/12/27/20-CT-Hoat-dong-trai-nghiem-pdf.pdf>.
- [4] Ministry of Education and Training Vietnam, *Ministry of Education and Training Working with Teacher Training Institutions*. [Online]. Available: <https://moet.gov.vn/tintuc/Pages/tin-tong-hop.aspx?ItemID=7569>.
- [5] M. Mulder, T. Weigel, and K. Collins, "The concept of competence concept in the development of vocational education and training in selected EU member states: A critical analysis," *Journal of Vocational Education and Training*, vol. 59, no. 1, pp. 65-85, 2006.
- [6] N. T. L. Phuong et al., *Capability-based Access and learner Capability Assessment Program*, (in Vietnamese), Education Publishing House, 2016.
- [7] D. T. K. Oanh, *Teaching for Competency Development for Students in Higher Education*, (in Vietnamese), Ho Chi Minh City National University Publishing House, 2022.
- [8] W. G. McDiarmid and C. M. Bright, "Rethinking Teacher Capacity," in *Handbook of Research on Teacher Education: Enduring Questions in Changing Contexts*, M. C. Smith, S. F. Nemeser, and D. McIntyre, Eds. New York/Abingdon: Routledge/Taylor & Francis, 2008.
- [9] N. C. Khanh et al., "Developing Outcome Standards for Bachelor of Education Programs in Some Pedagogical Universities," *HNUE Journal of Science: Educational Sciences*, vol. 65, no. 9, pp. 164-179, 2020.
- [10] N. T. Ngoc, "Issues of Fostering Ability to Organize Experience Activities for Teachers Meeting the Requirements for the 2018 School Education Program in Vietnam Today," *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, vol. 12, no. 10, pp. 5015-5019, 2021.
- [11] H. T. Ngo and T. D. Nguyen, "The Abilities Related to Organizing Experiential Learning Activities for Vietnamese Undergraduate Teacher Training Students," *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, vol. 20, no. 9, pp. 222-235, 2021.
- [12] F. G. M. Schaffernicht and N. S. Groesser, "A competence development framework for learning and teaching system dynamics," *System Dynamics Review*, vol. 32, no. 1, pp. 52-81, 2016.



Duong Thi Kim Oanh received the B.S. degree in Psychology and Education and the M.S degree in Psychology (major in Educational Psychology) from Hanoi National University of Education in 1998 and 2004 respectively. In 2009, she received the PhD degree in Psychology (major in Educational Psychology) from Institute of Psychology in 2009. She has been recognized the Assoc Prof in Education by the State Council Professor Titles since 2014. Her main research areas consist of didactics in higher education and TVET (proactive and experiential learning - teaching, Competency-Based Education, learning environment development, digital pedagogy), core skills (collaboration, presentation, problem-solving, critical thinking, creative thinking) and a positive education development.



Nguyen Van Hien received the Bachelor Degree in Psychology and Education from Ho Chi Minh city University of Education, in 2011 and the M.A. degree in Education from Hanoi National University of Education, in 2017. Currently, he is a PhD student in Education at Ho Chi Minh city University of Technology and Education. His main research areas consist of professional development for teachers and student teachers, life skills, and experiential learning.