

# RÈN LUYỆN KỸ NĂNG CHỦ NHIỆM LỚP CHO SINH VIÊN SƯ PHẠM THEO MÔ HÌNH HỌC TẬP TRẢI NGHIỆM

Trần Thị Loan<sup>1</sup>, Dương Thị Mỹ Hằng<sup>1</sup>, Hoàng Thị Thắm<sup>2</sup>

**Tóm tắt:** Bài báo hướng tới việc làm rõ cơ sở lý luận của rèn luyện kỹ năng chủ nhiệm lớp cho sinh viên sư phạm theo tiếp cận học tập trải nghiệm trong bối cảnh đổi mới giáo dục phổ thông. Thông qua phương pháp phân tích – tổng hợp tài liệu nghiên cứu trong và ngoài nước, bài viết hệ thống hóa các khái niệm nền tảng liên quan đến kỹ năng, kỹ năng sư phạm, kỹ năng chủ nhiệm lớp và học tập trải nghiệm, qua đó xác lập cách tiếp cận khái niệm đối với kỹ năng chủ nhiệm lớp của sinh viên sư phạm. Trên cơ sở các học thuyết tâm lý – giáo dục hiện đại, bài báo phân tích những luận cứ lý luận của việc vận dụng học tập trải nghiệm vào rèn luyện kỹ năng chủ nhiệm lớp, nhấn mạnh vai trò của quá trình trải nghiệm, phản tư và vận dụng trong phát triển kỹ năng nghề. Từ khung lý luận đó, bài viết xác định các nhóm nội dung rèn luyện trọng tâm gắn với chức năng và nhiệm vụ của giáo viên chủ nhiệm lớp, đồng thời đề xuất quy trình rèn luyện kỹ năng chủ nhiệm lớp cho sinh viên sư phạm theo mô hình học tập trải nghiệm. Kết quả nghiên cứu góp phần cung cấp cơ sở tham chiếu lý luận cho việc thiết kế chương trình đào tạo và triển khai các nghiên cứu thực nghiệm về rèn luyện kỹ năng chủ nhiệm lớp trong các cơ sở đào tạo giáo viên.

**Từ khóa:** kỹ năng chủ nhiệm lớp; sinh viên sư phạm; rèn luyện kỹ năng; học tập trải nghiệm

## 1. MỞ ĐẦU

Trong bối cảnh đổi mới giáo dục phổ thông theo định hướng phát triển phẩm chất và năng lực, giáo viên chủ nhiệm lớp giữ vai trò nòng cốt trong quản lý, tổ chức và giáo dục toàn diện học sinh, đồng thời là cầu nối giữa nhà trường, gia đình và xã hội. Vì vậy, kỹ năng chủ nhiệm lớp trở thành một thành tố quan trọng trong năng lực nghề nghiệp của giáo viên. Tuy nhiên, trong đào tạo giáo viên hiện nay, nội dung rèn luyện kỹ năng chủ nhiệm lớp cho sinh viên sư phạm còn phân tán, thiên về lý thuyết, thiếu trải nghiệm nghề nghiệp có chiều sâu, dẫn đến tình trạng sinh viên còn lúng túng khi xử lý tình huống sư phạm, tổ chức sinh hoạt lớp hay phối hợp với phụ huynh. Điều này đặt ra yêu cầu phải tiếp cận việc rèn luyện kỹ năng chủ nhiệm lớp trên nền tảng những cơ sở lý luận vững chắc và gắn với thực tiễn nghề nghiệp.

<sup>1</sup> Trường ĐHSP Hà Nội 2

<sup>2</sup> Trường Tiểu học Vân Hà

Học tập trải nghiệm được xem là một tiếp cận phù hợp trong đào tạo giáo viên, nhấn mạnh quá trình “học qua làm” thông qua việc tham gia vào các tình huống thực tiễn, kết hợp phân tư, khái quát hóa và vận dụng lại trong môi trường nghề nghiệp mô phỏng hoặc thực tế. Do kỹ năng chủ nhiệm lớp mang tính chất là một kỹ năng nghề phức hợp, việc hình thành và phát triển kỹ năng này đòi hỏi những chu trình trải nghiệm được tổ chức một cách có chủ đích và hệ thống. Trên cơ sở đó, bài báo tập trung làm rõ ba nội dung chính: (1). Kỹ năng và rèn kỹ năng trong giáo dục, (2), Mô hình học tập trải nghiệm; (3). Định hướng rèn kỹ năng giáo viên chủ nhiệm cho sinh viên sư phạm theo mô hình học tập trải nghiệm

## 2. NỘI DUNG NGHIÊN CỨU

### 2.1. Một số khái niệm cơ bản

#### 2.1.1. Khái niệm kỹ năng

Trong tâm lý học và giáo dục học, *kỹ năng* được hiểu là cách thức thực hiện hành động mà cá nhân đã nắm vững, cho phép họ thực hiện hoạt động một cách chủ động và phù hợp với mục đích, điều kiện cụ thể. Theo A.G. Covaliov (1990), kỹ năng là phương thức thực hiện hành động thích hợp với mục đích và hoàn cảnh hành động, trong khi Trần Trọng Thủy (1990) cho rằng kỹ năng chính là mặt kỹ thuật của hành động, thể hiện ở việc cá nhân nắm được cách thức thực hiện hành động đó. Như vậy, kỹ năng không chỉ gắn với tri thức, mà còn phản ánh khả năng vận dụng tri thức vào hành động trong những tình huống xác định.

Trong đào tạo giáo viên, kỹ năng sư phạm là một thành tố quan trọng cấu thành năng lực nghề nghiệp, thể hiện khả năng tổ chức, điều hành và thực hiện các hoạt động dạy học và giáo dục. Kỹ năng chủ nhiệm lớp được xem là một dạng kỹ năng nghề phức hợp, gắn liền với vai trò và chức năng của giáo viên chủ nhiệm trong nhà trường phổ thông. Theo Phạm Viết Vượng (2004), giáo viên chủ nhiệm lớp là người thay mặt nhà trường quản lý và giáo dục học sinh, đồng thời tổ chức và hướng dẫn các hoạt động của tập thể lớp; Nguyễn Thanh Bình (2011) nhấn mạnh thêm trách nhiệm của giáo viên chủ nhiệm trong việc triển khai các quyết định quản lý giáo dục, xây dựng và tổ chức thực hiện kế hoạch giáo dục đối với lớp học. Từ các quan điểm trên, có thể hiểu kỹ năng chủ nhiệm lớp là hệ thống các cách thức hành động giúp giáo viên thực hiện hiệu quả nhiệm vụ quản lý và giáo dục toàn diện học sinh trong một lớp học, thông qua việc tổ chức hoạt động, giao tiếp – phối hợp với các lực lượng giáo dục và hỗ trợ sự phát triển của học sinh.

Rèn kỹ năng trong giáo dục được hiểu là quá trình tổ chức có mục đích các hoạt động học tập và thực hành nhằm giúp người học từng bước hình thành, củng cố và phát triển kỹ năng thông qua luyện tập và trải nghiệm. Đối với đào tạo giáo viên, rèn kỹ năng nghề

sự phạm có đặc trưng là gắn chặt với các tình huống nghề nghiệp cụ thể, đòi hỏi sự tham gia tích cực của người học và sự kết hợp giữa hành động, phản tư và điều chỉnh (Schön, 1983). Khi tổ chức rèn kỹ năng cho sinh viên sư phạm, cần bảo đảm tính thực tiễn của nhiệm vụ, phù hợp với trình độ người học, tăng cường phản hồi và tạo điều kiện để sinh viên được luyện tập lặp lại, thử nghiệm và tự điều chỉnh trong quá trình học tập, từ đó hình thành kỹ năng nghề một cách bền vững.

### *2.1.2. Kỹ năng chủ nhiệm lớp*

Về giáo viên chủ nhiệm lớp, Phạm Việt Vượng (2004) cho rằng giáo viên chủ nhiệm là người thay mặt nhà trường quản lý, giáo dục học sinh và tổ chức các hoạt động của lớp; Nguyễn Thanh Bình (2011) nhấn mạnh thêm vai trò triển khai các quyết định quản lý của hiệu trưởng, xây dựng và tổ chức thực hiện kế hoạch giáo dục đối với tập thể lớp. Từ khái niệm “kỹ năng” và “chủ nhiệm lớp”, trong bài báo này chúng tôi quan niệm: kỹ năng chủ nhiệm lớp là hệ thống các cách thức hành động cho phép giáo viên (hoặc sinh viên sư phạm trong vai trò tập sự) thực hiện hiệu quả hoạt động quản lý và giáo dục toàn diện học sinh trong một lớp học, thông qua việc tổ chức, hướng dẫn và phối hợp với các lực lượng giáo dục nhằm xây dựng tập thể lớp vững mạnh và góp phần nâng cao chất lượng giáo dục của nhà trường. Hệ thống kỹ năng này bao gồm không chỉ kỹ năng duy trì kỷ luật và tổ chức hoạt động học tập, mà còn cả kỹ năng tư vấn, hỗ trợ tâm lý, xây dựng quan hệ với phụ huynh và huy động các nguồn lực giáo dục liên quan.

## **2.2. Mô hình học tập trải nghiệm trong đào tạo giáo viên**

### *2.2.1. Khái niệm trải nghiệm và học tập trải nghiệm*

Trải nghiệm (experience) có thể được hiểu là quá trình cá nhân trực tiếp tham gia vào các hoạt động thực tiễn, qua đó quan sát, cảm nhận, phản tư và rút ra những tri thức, bài học mới cho bản thân. John Dewey (1938) coi trải nghiệm là mắt xích nối giữa quá khứ và tương lai của sự học; một kinh nghiệm chỉ có giá trị giáo dục khi nó dẫn đến sự phát triển trong những hành động tiếp theo, nghĩa là bảo đảm tính liên tục và tính tương tác giữa cá nhân với môi trường.

Trên nền tảng đó, David A. Kolb (1984) quan niệm học tập trải nghiệm là quá trình kiến tạo tri thức thông qua việc chuyển hóa kinh nghiệm. Ông mô tả chu trình học tập trải nghiệm gồm bốn giai đoạn: (1) trải nghiệm cụ thể; (2) quan sát – phản tư; (3) khái quát hóa trừu tượng; và (4) thử nghiệm tích cực. Carl Rogers (1969) với quan điểm “học tập có ý nghĩa” và Donald Schön (1983) với mô hình “người thực hành phản tư” đều nhấn mạnh vai trò của sự tham gia chủ động, cảm xúc và phản tư trong hành động đối với sự phát triển năng lực nghề nghiệp. Có thể thấy, điểm chung của các tiếp cận này là khẳng định con người học tốt nhất thông qua hành động và suy ngẫm trên chính trải nghiệm của

minh, đây cũng là cơ sở để vận dụng học tập trải nghiệm vào rèn luyện kỹ năng chủ nhiệm lớp cho sinh viên sư phạm.

### 2.2.2. Cơ sở tâm lý – giáo dục của tiếp cận học tập trải nghiệm

Tiếp cận học tập trải nghiệm được xây dựng trên nền tảng của nhiều học thuyết tâm lý – giáo dục hiện đại, trong đó có thể kể đến tư tưởng “học qua làm” (learning by doing) của J. Dewey, thuyết kiến tạo nhận thức của J. Piaget, thuyết kiến tạo xã hội của L. Vygotsky và quan điểm học tập nhân bản của C. Rogers. Dewey (1938) coi kinh nghiệm là điểm xuất phát và cũng là đích đến của giáo dục; một kinh nghiệm chỉ có giá trị giáo dục khi nó dẫn tới sự phát triển trong những kinh nghiệm tiếp theo, bảo đảm tính liên tục và tính tương tác giữa cá nhân với môi trường. Piaget (1950) nhấn mạnh rằng tri thức không được truyền thụ một chiều mà được người học tự kiến tạo thông qua các quá trình đồng hóa và điều tiết trong tương tác với thế giới xung quanh, trong khi Vygotsky (1978) chỉ ra vai trò quyết định của tương tác xã hội và vùng phát triển gần trong việc nâng cao trình độ nhận thức của người học. Rogers (1969) với quan điểm học tập có ý nghĩa (significant learning) cũng khẳng định rằng những tri thức bền vững nhất là những gì gắn với trải nghiệm, cảm xúc và nhu cầu thực của người học.

Kế thừa các nền tảng đó, David A. Kolb (1984) đã hệ thống hóa và phát triển Lý thuyết học tập trải nghiệm (Experiential Learning Theory), coi học tập là quá trình trong đó tri thức được tạo ra thông qua việc chuyển hóa kinh nghiệm. Mô hình chu trình học tập trải nghiệm gồm bốn giai đoạn: trải nghiệm cụ thể, quan sát – phản tư, khái quát hóa trừu tượng và thử nghiệm tích cực. Ở góc độ phát triển nghề nghiệp, Schön (1983) với khái niệm “người thực hành phản tư” (reflective practitioner) tiếp tục nhấn mạnh vai trò của phản tư trong hành động và sau hành động đối với việc hình thành năng lực nghề. Như vậy, về mặt tâm lý – giáo dục, tiếp cận học tập trải nghiệm dựa trên quan niệm: con người học tốt nhất khi được tham gia chủ động vào các hoạt động thực tiễn, suy ngẫm có định hướng về những gì đã làm, khái quát thành nguyên tắc và thử nghiệm lại trong những bối cảnh mới – đây cũng chính là logic phù hợp cho việc rèn luyện các kỹ năng nghề, trong đó có kỹ năng chủ nhiệm lớp của sinh viên sư phạm.

### 2.2.3. Đặc trưng của học tập trải nghiệm và ý nghĩa đối với rèn luyện kỹ năng chủ nhiệm lớp

Học tập trải nghiệm có một số đặc trưng cốt lõi thể hiện rõ trong các công trình của Kolb (1984), Dewey (1938), Rogers (1969) và Schön (1983). Thứ nhất, học tập dựa trên sự tham gia trực tiếp của người học vào các tình huống thực tiễn hoặc mô phỏng, nơi tri thức không được truyền thụ sẵn mà được kiến tạo qua hành động. Thứ hai, trọng tâm của học tập trải nghiệm là phản tư (reflection) – quá trình người học phân tích, đánh giá trải nghiệm của bản thân để hình thành hiểu biết mới (Schön, 1983). Thứ ba, học tập diễn ra

theo chu trình liên tục gồm trải nghiệm – quan sát – phản tư – khái quát hóa – thử nghiệm, giúp người học phát triển tri thức và kỹ năng ở mức độ ngày càng cao (Kolb, 1984). Thứ tư, học tập trải nghiệm tích hợp nhận thức, cảm xúc và hành vi, nghĩa là người học phát triển đồng thời năng lực tư duy, năng lực hành động và thái độ nghề nghiệp (Rogers, 1969). Các đặc trưng này cho thấy học tập trải nghiệm không chỉ là một phương pháp mà là một cách tiếp cận toàn diện đối với sự phát triển năng lực.

Những đặc trưng trên có ý nghĩa đặc biệt đối với việc rèn luyện kỹ năng chủ nhiệm lớp cho sinh viên sư phạm, bởi đây là loại kỹ năng mang tính nghề nghiệp cao, gắn liền với các tình huống phức tạp và khó dự báo trong đời sống lớp học. Các kỹ năng như quản lý lớp học, xử lý xung đột, phối hợp với phụ huynh, tư vấn hỗ trợ học sinh hay tổ chức sinh hoạt lớp chỉ có thể hình thành vững chắc khi sinh viên được trải nghiệm trực tiếp vai trò giáo viên chủ nhiệm, đối diện với vấn đề thực tiễn và đưa ra quyết định. Thông qua phản tư có định hướng, sinh viên hiểu được nguyên nhân – hệ quả của hành động, từ đó hình thành nguyên tắc và chiến lược xử lý tình huống có cơ sở lý luận và tính khả thi cao. Chu trình lặp lại của học tập trải nghiệm giúp sinh viên chuyển từ hiểu biết lý thuyết sang năng lực thực hành nghề, từng bước trở thành “người thực hành phản tư” (Schön, 1983). Vì vậy, học tập trải nghiệm là nền tảng phù hợp và hiệu quả nhất để phát triển hệ thống kỹ năng chủ nhiệm lớp một cách sâu, bền và mang tính nghề nghiệp thực thụ.

### **2.3. Định hướng rèn kỹ năng giáo viên chủ nhiệm cho sinh viên sư phạm theo mô hình học tập trải nghiệm**

#### **2.3.1. Các giai đoạn rèn luyện kỹ năng giáo viên chủ nhiệm lớp theo mô hình học tập trải nghiệm**

Học tập trải nghiệm được xem là một tiếp cận phù hợp trong rèn luyện kỹ năng nghề nghiệp cho sinh viên sư phạm, trong đó quá trình học tập được tổ chức theo chu trình khép kín, cho phép người học hình thành và phát triển kỹ năng thông qua sự kết hợp giữa hành động và phản tư. Trên cơ sở mô hình học tập trải nghiệm của David A. Kolb (1984), quá trình rèn luyện kỹ năng giáo viên chủ nhiệm lớp cho sinh viên sư phạm có thể được triển khai qua bốn giai đoạn cơ bản: trải nghiệm cụ thể, quan sát – phản tư, khái quát hóa trừu tượng và thử nghiệm tích cực.

Giai đoạn trải nghiệm cụ thể là giai đoạn sinh viên trực tiếp tham gia vào các tình huống nghề nghiệp liên quan đến công tác chủ nhiệm lớp. Các trải nghiệm này có thể được tổ chức dưới hình thức mô phỏng, nhập vai, xử lý tình huống sư phạm, tổ chức sinh hoạt lớp hoặc tham gia các hoạt động thực tế trong quá trình kiến tập, thực tập sư phạm. Thông qua việc “làm thử vai trò giáo viên chủ nhiệm”, sinh viên có cơ hội tiếp xúc với

những yêu cầu thực tiễn của công tác chủ nhiệm lớp, từ đó hình thành những kinh nghiệm ban đầu làm nền tảng cho quá trình học tập tiếp theo.

Giai đoạn quan sát – phản tư giúp sinh viên xem xét, phân tích và đánh giá lại những trải nghiệm đã có. Ở giai đoạn này, sinh viên được khuyến khích suy ngẫm về cách thức xử lí tình huống, những điểm phù hợp và hạn chế trong hành động của bản thân, cũng như cảm xúc và phản ứng của các đối tượng liên quan. Hoạt động phản tư có thể được thực hiện thông qua thảo luận nhóm, viết nhật kí học tập hoặc trao đổi với giảng viên hướng dẫn. Theo Schön (1983), chính quá trình phản tư trong và sau hành động giúp người học từng bước điều chỉnh hành vi và nâng cao năng lực nghề nghiệp.

Giai đoạn khái quát hóa trừu tượng là giai đoạn sinh viên rút ra những nguyên tắc, quy luật hoặc bài học mang tính khái quát từ trải nghiệm và phản tư. Dưới sự định hướng của giảng viên, các kinh nghiệm riêng lẻ được kết nối với tri thức lí luận về công tác chủ nhiệm lớp, từ đó hình thành hiểu biết có hệ thống về kĩ năng nghề nghiệp. Giai đoạn này có ý nghĩa quan trọng trong việc giúp sinh viên chuyển từ kinh nghiệm cá nhân sang tri thức nghề nghiệp mang tính khái quát, tạo cơ sở cho việc vận dụng trong những tình huống mới.

Giai đoạn thử nghiệm tích cực là giai đoạn sinh viên vận dụng những tri thức và kĩ năng đã được khái quát vào các tình huống thực tiễn khác nhau. Sinh viên được tạo điều kiện để thử nghiệm cách thức hành động mới, điều chỉnh hành vi và tiếp tục tích lũy kinh nghiệm trong các bối cảnh đa dạng. Quá trình thử nghiệm này không chỉ giúp củng cố kĩ năng đã hình thành mà còn mở ra những trải nghiệm mới, tạo nên sự vận động liên tục của chu trình học tập trải nghiệm (Kolb, 1984).

Như vậy, việc rèn luyện kĩ năng giáo viên chủ nhiệm lớp cho sinh viên sư phạm theo mô hình học tập trải nghiệm cần được tổ chức như một quá trình tuần hoàn, trong đó mỗi giai đoạn đều có vai trò riêng nhưng gắn bó chặt chẽ với nhau. Thông qua chu trình trải nghiệm – phản tư – khái quát hóa – thử nghiệm, sinh viên từng bước hình thành và phát triển kĩ năng chủ nhiệm lớp một cách bền vững và phù hợp với yêu cầu thực tiễn nghề nghiệp.

### *2.3.2. Nội dung rèn luyện kĩ năng chủ nhiệm lớp theo tiếp cận học tập trải nghiệm*

Trên cơ sở quan niệm về kĩ năng chủ nhiệm lớp và mô hình học tập trải nghiệm đã trình bày, nội dung rèn luyện kĩ năng chủ nhiệm lớp cho sinh viên sư phạm cần được cấu trúc thành các nhóm kĩ năng cốt lõi, gắn với những nhiệm vụ đặc trưng của giáo viên chủ nhiệm trong nhà trường phổ thông. Mỗi nhóm kĩ năng không chỉ được tiếp cận ở mức độ tri thức (biết “phải làm gì”) mà còn ở mức độ hành động (biết “làm như thế nào” trong những tình huống cụ thể), thông qua các hoạt động trải nghiệm được thiết kế có chủ đích.

Thứ nhất, nhóm nội dung rèn luyện kỹ năng quản lý lớp học và xây dựng nề nếp: tập trung vào các kỹ năng như xây dựng nội quy, tổ chức bộ máy tự quản, thiết lập và duy trì kỷ luật tích cực, xử lý vi phạm, tạo bầu không khí lớp học tích cực. Nội dung này được triển khai qua các tình huống mô phỏng về vi phạm nội quy, xung đột giữa học sinh, hay những giờ sinh hoạt lớp có vấn đề, để sinh viên thực hành vai trò giáo viên chủ nhiệm trong việc ra quyết định và xử lý tình huống.

Thứ hai, nhóm nội dung rèn luyện kỹ năng giáo dục và hỗ trợ học sinh: bao gồm kỹ năng giáo dục đạo đức, giá trị sống, kỹ năng sống; kỹ năng nắm bắt đặc điểm tâm lý lứa tuổi; kỹ năng hỗ trợ học sinh gặp khó khăn trong học tập và quan hệ bạn bè. Nội dung này có thể được tổ chức qua các dự án giáo dục giá trị, tổ chức chuyên đề sinh hoạt lớp, xử lý các tình huống học sinh có biểu hiện lệch chuẩn, từ đó sinh viên học cách lựa chọn nội dung tác động, phương pháp giáo dục và cách tiếp cận phù hợp với từng đối tượng.

Thứ ba, nhóm nội dung rèn luyện kỹ năng giao tiếp và phối hợp với phụ huynh, các lực lượng giáo dục: chú trọng các kỹ năng trao đổi thông tin hai chiều, lắng nghe và thuyết phục, tổ chức họp phụ huynh, phối hợp với giáo viên bộ môn và các lực lượng xã hội trong giáo dục học sinh. Sinh viên được tham gia các hoạt động đóng vai (role-play) tình huống gặp gỡ phụ huynh, xử lý phản ánh, giải thích quyết định giáo dục..., qua đó hình thành phong cách giao tiếp sư phạm phù hợp, tôn trọng và hiệu quả.

Thứ tư, nhóm nội dung rèn luyện kỹ năng tổ chức hoạt động tập thể, hoạt động trải nghiệm và sinh hoạt lớp: bao gồm kỹ năng thiết kế kế hoạch hoạt động, phân công nhiệm vụ, điều hành, đánh giá và rút kinh nghiệm các hoạt động tập thể của lớp. Các hoạt động như xây dựng kế hoạch năm học của lớp, tổ chức một buổi sinh hoạt chủ đề, một hoạt động trải nghiệm ngoài giờ lên lớp hay một chiến dịch nhỏ vì cộng đồng... là môi trường thuận lợi để sinh viên phát triển đồng thời năng lực tổ chức, điều hành và kỹ năng huy động, phát huy vai trò tự quản của học sinh.

Như vậy, nội dung rèn luyện kỹ năng chủ nhiệm lớp theo tiếp cận học tập trải nghiệm không phải là những “chủ đề lý thuyết” tách rời, mà là những cụm nhiệm vụ nghề nghiệp được concret hóa thành hoạt động trải nghiệm và tình huống sư phạm. Thông qua việc tham gia, phản tư và thử nghiệm lặp lại trong các nhóm nội dung trên, sinh viên sư phạm từng bước hình thành và phát triển hệ thống kỹ năng chủ nhiệm lớp một cách toàn diện và gắn với thực tiễn nhà trường.

### *2.3.3. Yêu cầu cần đạt và tiêu chí đánh giá kết quả rèn kỹ năng chủ nhiệm lớp*

Việc rèn luyện kỹ năng chủ nhiệm lớp cho sinh viên sư phạm theo mô hình học tập trải nghiệm cần hướng tới những yêu cầu cần đạt nhằm bảo đảm sinh viên từng bước hình thành năng lực thực hiện vai trò giáo viên chủ nhiệm trong bối cảnh giáo dục phổ thông

hiện nay. Trước hết, sinh viên cần nắm vững các tri thức nền tảng về công tác chủ nhiệm lớp, bao gồm chức năng, nhiệm vụ và yêu cầu nghề nghiệp của giáo viên chủ nhiệm. Trên cơ sở đó, sinh viên phải có khả năng vận dụng tri thức vào xử lý các tình huống chủ nhiệm lớp cụ thể, thể hiện qua việc tổ chức, quản lý lớp học, giáo dục và hỗ trợ học sinh, cũng như giao tiếp và phối hợp với phụ huynh và các lực lượng giáo dục khác. Bên cạnh năng lực hành động, sinh viên cần hình thành thái độ nghề nghiệp phù hợp, thể hiện tinh thần trách nhiệm, tính chủ động, khả năng tự đánh giá và sẵn sàng điều chỉnh hành vi thông qua phản tư sau trải nghiệm.

Kết quả rèn luyện kỹ năng chủ nhiệm lớp có thể được đánh giá thông qua một số tiêu chí cơ bản. Thứ nhất, mức độ hiểu biết và vận dụng tri thức về công tác chủ nhiệm lớp trong các tình huống nghề nghiệp. Thứ hai, mức độ thành thạo trong thực hiện các kỹ năng cốt lõi của giáo viên chủ nhiệm lớp, bao gồm quản lý lớp học, giáo dục học sinh, tổ chức hoạt động tập thể và phối hợp các lực lượng giáo dục. Thứ ba, khả năng phản tư và điều chỉnh hành vi nghề nghiệp của sinh viên sau trải nghiệm, thể hiện qua việc nhận diện hạn chế, đề xuất giải pháp cải thiện và vận dụng vào các tình huống mới. Thứ tư, thái độ và tác phong nghề nghiệp của sinh viên trong quá trình tham gia các hoạt động rèn luyện, phản ánh sự phù hợp với yêu cầu của nghề giáo viên chủ nhiệm lớp.

#### **Một số lưu ý khi rèn kỹ năng giáo viên chủ nhiệm lớp theo học tập trải nghiệm:**

Việc rèn luyện kỹ năng giáo viên chủ nhiệm lớp theo học tập trải nghiệm chỉ đạt hiệu quả khi được tổ chức trong những điều kiện phù hợp. Các hoạt động rèn luyện cần được thiết kế gắn với những tình huống thực tiễn của công tác chủ nhiệm lớp, phù hợp với trình độ và đặc điểm của sinh viên sư phạm, đồng thời bảo đảm môi trường học tập an toàn về mặt tâm lý, khuyến khích sinh viên chủ động tham gia, thử nghiệm và học hỏi từ trải nghiệm. Trong quá trình này, giảng viên giữ vai trò là người thiết kế và tổ chức hoạt động, định hướng trải nghiệm, hỗ trợ phản tư và giúp sinh viên khái quát hóa kinh nghiệm thành những nguyên tắc hành động nghề nghiệp.

Bên cạnh đó, việc rèn luyện kỹ năng cần được gắn kết chặt chẽ với thực tiễn nghề nghiệp ở trường phổ thông thông qua các hoạt động kiến tập, thực tập sư phạm và trải nghiệm thực tế. Sự liên thông giữa đào tạo trong nhà trường sư phạm và môi trường nghề nghiệp không chỉ giúp sinh viên củng cố và phát triển kỹ năng chủ nhiệm lớp một cách bền vững, mà còn góp phần nâng cao khả năng vận dụng tri thức vào thực tiễn, đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục phổ thông hiện nay.

### **3. KẾT LUẬN**

Trong bối cảnh đổi mới giáo dục phổ thông theo định hướng phát triển phẩm chất và năng lực, bài báo đã làm rõ cơ sở lý luận của việc rèn luyện kỹ năng chủ nhiệm lớp cho

sinh viên sư phạm theo tiếp cận học tập trải nghiệm. Trên nền tảng các khái niệm về kỹ năng, kỹ năng chủ nhiệm lớp, trải nghiệm và học tập trải nghiệm, bài viết khẳng định kỹ năng chủ nhiệm lớp là hệ thống kỹ năng nghề phức hợp, chỉ có thể hình thành bền vững thông qua tham gia trực tiếp vào hoạt động giáo dục, xử lý tình huống sư phạm và phản tư có định hướng. Từ các tiếp cận tâm lý – giáo dục hiện đại và lý thuyết học tập trải nghiệm, bài báo đã luận giải những đặc trưng cốt lõi của học tập trải nghiệm và ý nghĩa của chúng đối với phát triển năng lực nghề nghiệp, đồng thời đề xuất các nhóm nội dung rèn luyện cùng mô hình, quy trình rèn luyện kỹ năng chủ nhiệm lớp dựa trên chu trình trải nghiệm. Khung lý luận này có thể được sử dụng như cơ sở tham chiếu cho việc thiết kế chương trình, học phần và tổ chức hoạt động rèn luyện kỹ năng chủ nhiệm lớp trong đào tạo giáo viên, đồng thời gợi mở hướng nghiên cứu thực nghiệm để kiểm chứng và hoàn thiện trong các nghiên cứu tiếp theo.

*Lời cảm ơn:* Nghiên cứu này được tài trợ từ nguồn kinh phí Khoa học Công nghệ của Trường Đại học Sư Phạm Hà Nội 2 cho đề tài khoa học, mã số: HPU2.2024-UT-01

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Covaliov, A. G. (1970), *Tam ly hoc ca nhan* [Psychology of personality], Moscow, Russia: Progress Publishers.
2. Dewey, J. (1938), *Experience and education*, New York, NY: Macmillan.
3. Kolb, D. A. (1984), *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
4. Nguyen Thanh Binh (2011), *Mot so van de trong cong tac chu nhiem lop o trung trung hoc pho thong hien nay* [Some issues in homeroom work in upper secondary schools today], Hanoi, Vietnam: Vietnam Education Publishing House.
5. Pham Viet Vuong (2004), *Giao duc hoc: Giao trinh danh cho cac trung dai hoc va cao dang su pham* [Educational science: Textbook for pedagogical universities and colleges], Hanoi, Vietnam: Hanoi National University of Education Publishing House.
6. Piaget, J. (1950), *The psychology of intelligence* (M. Piercy & D. E. Berlyne, Trans.), London, England: Routledge.
7. Rogers, C. R. (1969), *Freedom to learn: A view of what education might become*, Columbus, OH: Charles E. Merrill.
8. Schon, D. A. (1983), *The reflective practitioner: How professionals think in action*, New York, NY: Basic Books.

9. Tran Trong Thuy (1990), *Bai tap thuc hanh tam ly hoc: Tai lieu tham khao cho sinh vien cac truong dai hoc su pham* [Practical exercises in psychology: A reference book for students of pedagogical universities], Hanoi, Vietnam: Education Publishing House.
10. Vygotsky, L. S. (1978), *Mind in society: The development of higher psychological processes* (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman, Eds.), Cambridge, MA: Harvard University Press.

### DEVELOPING HOMEROOM TEACHER COMPETENCIES FOR PRE-SERVICE TEACHERS THROUGH THE EXPERIENTIAL LEARNING MODEL

*Tran Thi Loan, Duong Thi My Hang, Hoang Thi Tham*

**Abstract:** *The article focuses on clarifying the theoretical basis for training classroom skills for pedagogical students according to the experiential learning model, structured around four main contents: concept, theoretical basis, training content and training process. Based on the analysis and synthesis of domestic and foreign research works, the article first systematizes and explains related concepts such as skills, pedagogical skills, classroom skills and experiential learning, thereby building a working concept of classroom skills for pedagogical students in the context of general education innovation. Next, the article presents the basis for discussing the training of classroom skills based on modern parapsychology - education and the experiential learning model, emphasizing the role of experience, reflection, consultation and re-testing in the formation of vocational skills. On that basis, the article proposes training contents mainly related to core skill groups of homeroom teacher education, and at the same time builds a process of training homeroom teacher skills for pedagogical students according to the experiential learning model, as a reference basis for program design and subsequent experimental studies.*

**Keywords:** *homeroom teacher skills; pedagogical students; skill training; experiential learning*

*(Ngày Tòa soạn nhận được bài: 08-12-2025; ngày phản biện đánh giá: 26-12-2025; ngày chấp nhận đăng: 16-01-2026)*