

MỘT SỐ VẤN ĐỀ LÝ LUẬN VỀ PHƯƠNG PHÁP HỌC TẬP PHỤC VỤ CỘNG ĐỒNG

Phạm Bích Thủy

Trường Đại học Sài Gòn
Email: pbthuy@sgu.edu.vn

Article history

Received: 25/3/2025

Accepted: 26/4/2025

Published: 05/6/2025

Keywords

Community service learning,
educational innovation,
teaching methods,
experiential learning

ABSTRACT

Community service learning (CSL) is an experiential learning method through activities in the community, offering many benefits in implementing the educational innovation viewpoint of the Communist Party and State, shaping citizens with a sense of social responsibility and learning through experience. By synthesizing the existing literature, the article presents the characteristics, forms and procedures of implementing CSL. The researcher accordingly proposes some recommendations for effective CSL implementation of this method in higher education institutions. The research results provide theoretical contributions, helping researchers, teachers, learners and the community to successfully apply this method in developing educational programs and organizing teaching activities.

1. Mở đầu

Chức năng phục vụ cộng đồng của trường đại học đã được khẳng định tại Luật Giáo dục đại học (Quốc hội, 2018), được thể hiện tại một số tiêu chí trong Chuẩn cơ sở giáo dục đại học (Bộ GD-ĐT, 2024) và quy định về kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục (Bộ GD-ĐT, 2017). Đồng thời, việc đổi mới GD-ĐT chuyển trọng tâm từ việc cung cấp kiến thức sang phát triển toàn diện năng lực và phẩm chất cho người học đòi hỏi việc gắn kết chặt chẽ giữa lý thuyết và thực tiễn; chú trọng giáo dục đạo đức, nhân cách, năng lực sáng tạo cùng các giá trị cốt lõi; qua đó, khơi dậy khát vọng xây dựng một Việt Nam phồn vinh, hạnh phúc và bảo vệ vững chắc Tổ quốc xã hội chủ nghĩa (Đảng Cộng sản Việt Nam, 2021). Để đạt được mục tiêu nêu trên, phương pháp dạy học cần hướng đến việc vận dụng những kiến thức lý luận trong quá trình giải quyết các vấn đề thực tiễn; khuyến khích khả năng học tập chủ động của sinh viên (SV); học tập qua quá trình trải nghiệm thực tế, gắn kết với lợi ích cộng đồng.

Dưới góc nhìn về phương pháp học tập, học tập phục vụ cộng đồng (HTPVCD) là một phương pháp giáo dục trải nghiệm, trong đó SV ứng dụng kiến thức và kỹ năng đã học để thực hiện các hoạt động cụ thể nhằm đáp ứng nhu cầu của cộng đồng. Qua đó, SV không chỉ nâng cao kiến thức chuyên môn và kỹ năng sống mà còn phát triển ý thức trách nhiệm xã hội, góp phần xây dựng mối liên kết bền vững giữa nhà trường và cộng đồng, hướng đến sự phát triển xã hội toàn diện. Trong nhiều nghiên cứu của Việt Nam và trên thế giới, HTPVCD đã khẳng định được tính ưu việt trong thực tiễn áp dụng của nhiều quốc gia trên thế giới, từ giáo dục phổ thông tới giáo dục nghề nghiệp và giáo dục đại học. Tuy nhiên, để vận dụng HTPVCD đạt hiệu quả cao nhất thì cần hiểu rõ các khía cạnh của lý thuyết này.

Bằng các phương pháp phân tích, tổng hợp các nghiên cứu của các tác giả Việt Nam và quốc tế trên các bài báo đăng trên tạp chí khoa học uy tín và sách tham khảo của các trường đại học, bài báo hệ thống hoá quan điểm của các nghiên cứu để tìm hiểu về khái niệm, đặc điểm, các hình thức và quy trình thực hiện phương pháp HTPVCD, đóng góp thêm về mặt lý luận, giúp các nhà giáo dục có thể áp dụng thành công lý thuyết này trong việc phát triển chương trình giáo dục, tổ chức hoạt động dạy học một môn học và một bài học.

2. Kết quả nghiên cứu

2.1. Khái niệm “học tập phục vụ cộng đồng”

Khái niệm “HTPVCD” (Service Learning hay Community-based learning) xuất hiện từ những năm 1960 tại Mỹ và đã phát triển mạnh mẽ trong giáo dục đại học ở nhiều quốc gia trên thế giới. Trong giai đoạn đầu, HTPVCD chỉ giới hạn trong một nhóm nhỏ, nhưng đến cuối những năm 1980, phương pháp này ngày càng được chú ý và được phân biệt với hoạt động phục vụ cộng đồng thông qua sự kết hợp giữa dịch vụ và học tập (Liu, 1995). Từ những năm 1990, HTPVCD đã phát triển mạnh mẽ và được xem là một yếu tố quan trọng trong việc đổi mới giáo dục. Các trường cao đẳng và đại học đã có cam kết trong việc thúc đẩy trách nhiệm công dân, coi HTPVCD là phương tiện chủ đạo để đạt được mục tiêu này (Crabtree, 2008). Từ đó, HTPVCD đã thu hút sự quan tâm nghiên cứu của nhiều tác giả từ các góc độ khác nhau. Có thể phân tích 2 nhóm tiếp cận bao gồm: (1) HTPVCD là triết lý giáo dục - dạy học nhằm phục vụ cộng đồng; (2) HTPVCD là phương pháp dạy học - đó là thông qua các hoạt động tại cộng đồng. Bài báo này tiếp cận HTPVCD theo quan điểm

tiếp cận thứ 2, với ý nghĩa HTPVCD là một cách tiếp cận giáo dục mới, tích hợp giữa “học tập” và “phục vụ,” nơi SV vận dụng kiến thức và kỹ năng của môn học để tham gia vào các hoạt động đáp ứng nhu cầu của cộng đồng. Quá trình này không chỉ củng cố hiểu biết lý thuyết mà còn rèn luyện kỹ năng thực tiễn và nâng cao ý thức trách nhiệm công dân (Sigmon, 1996). HTPVCD là một phương pháp học tập trải nghiệm, kết nối nhà trường với cộng đồng, giúp SV phát triển toàn diện về kiến thức chuyên môn, kỹ năng và trách nhiệm xã hội (Bringle & Hatcher, 1996). Phương pháp dạy học giúp SV áp dụng các tài liệu và kiến thức học được vào các hoạt động cụ thể ngoài đời thực, đồng thời đóng góp tích cực cho cộng đồng và phát triển các kỹ năng sống cần thiết (Cook, 2008). HTPVCD là một phương pháp sư phạm, thu hút SV vào các hoạt động phục vụ gắn kết với học tập để đảm bảo được hai mục tiêu là: (1) Kết quả học tập đạt được như mong đợi; (2) Lợi ích đem lại cho cộng đồng qua trải nghiệm học tập và phục vụ. Quá trình HTPVCD được phản ánh thông qua các hoạt động khác nhau của SV gắn kết với cộng đồng làm việc (Eyler & Giles, 1994).

Như vậy, với nhiều cách phát biểu khác nhau, nhưng các tác giả đều trung tâm vào 4 vấn đề: (1) HTPVCD nhằm đáp ứng nhu cầu con người trong một cộng đồng mà liên quan đến tình trạng của cá nhân và/hoặc tình trạng môi trường mà SV sinh sống; (2) Mục tiêu học tập đạt được thông qua quá trình phục vụ cộng đồng kết hợp học tập; (3) Cơ hội cho SV thể hiện kinh nghiệm và kết nối với các mục tiêu học tập được lồng ghép trong hoạt động; (4) Đòi hỏi sự phối hợp của 04 thành phần: Nhà quản lý trường học - như Ban lãnh đạo nhà trường; giảng viên (GV) - người trực tiếp hướng dẫn và đánh giá SV; cộng đồng - đối tượng thụ hưởng và tương tác với SV, GV trong HTPVCD; SV - đối tượng chính của phương pháp học tập này. Từ các quan điểm trên, có thể định nghĩa: *HTPVCD là một phương pháp giáo dục trải nghiệm, trong đó người học ứng dụng kiến thức và kỹ năng đã học để thực hiện các hoạt động cụ thể nhằm đạt mục tiêu học tập của cá nhân và nhu cầu của cộng đồng.*

2.2. Lợi ích của học tập phục vụ cộng đồng đối với sinh viên

HTPVCD có mục tiêu kép: vừa đáp ứng nhu cầu thực tiễn của cộng đồng, vừa đảm bảo sự phát triển tri thức và kỹ năng của SV (Furco, 1996). HTPVCD kết nối lý thuyết với thực tế giúp SV cải thiện khả năng tư duy phân biện và giải quyết vấn đề. Điều này đặc biệt hữu ích trong các lĩnh vực như công tác xã hội, tâm lý học và chính sách xã hội, nơi việc tiếp xúc với các vấn đề thực tiễn là điều kiện tiên quyết để nắm vững kiến thức ngành nghề (Eyler & 1994). Việc tham gia thiết kế và thực hiện các dự án phục vụ cộng đồng đòi hỏi SV phải phối hợp chặt chẽ với các thành viên trong nhóm cũng như giao tiếp hiệu quả với các bên liên quan, bao gồm GV và cộng đồng (Yusop & Correia, 2011). Một giá trị nổi bật của HTPVCD là khả năng khơi dậy tinh thần trách nhiệm xã hội ở SV. Thông qua việc tiếp xúc với các vấn đề thực tiễn như đói nghèo, bất bình đẳng xã hội hay biến đổi khí hậu, SV được khuyến khích suy nghĩ sâu sắc hơn về vai trò của mình trong cộng đồng. Họ không chỉ trở nên nhạy cảm hơn với các vấn đề xã hội mà còn có động lực để hành động, trở thành những công dân tích cực trong tương lai (Toporek & Worthington, 2014). Như vậy, HTPVCD được đánh giá là một giải pháp đổi mới phương pháp dạy học, phù hợp với yêu cầu thực tiễn của giáo dục hiện đại và góp phần nâng cao chất lượng đào tạo.

2.3. Đặc điểm của học tập phục vụ cộng đồng

(1) *Sự gắn kết chặt chẽ giữa học tập và dịch vụ cộng đồng.* Đặc trưng quan trọng của HTPVCD là sự kết nối với các dự án cộng đồng, đảm bảo rằng hoạt động không chỉ đáp ứng nhu cầu thực tế mà còn tạo ra giá trị học tập có ý nghĩa (Helm & Katz, 2016; Kesson & Oyler, 1999). Trong khi trọng tâm của các hình thức học tập trải nghiệm khác là việc học tập của SV (có ít hoặc không có dịch vụ liên quan), thì HTPVCD hướng đến cả hai trọng tâm là hoạt động trong cộng đồng và việc học tập đang diễn ra. SV không chỉ làm nhiệm vụ học tập mà còn tham gia vào các hoạt động giải quyết các vấn đề thực tiễn của cộng đồng, như là hỗ trợ các tổ chức, tổ chức các chương trình xã hội, hoặc tham gia các dự án cộng đồng. Đây là một cơ hội để SV vận dụng các kỹ năng học thuật vào thực tế, phát triển kỹ năng tư duy phân biện, sáng tạo và giải quyết vấn đề. Cùng với đó, sự tham gia của SV trong các hoạt động cộng đồng giúp họ hiểu rõ hơn về tính ứng dụng của kiến thức học được, từ đó tạo động lực học tập và thúc đẩy sự phát triển cá nhân (Cumbo & Vadeboncoeur, 1999; Eyler & Giles, 1994).

(2) *HTPVCD đòi hỏi sự phối hợp chặt chẽ giữa các bên liên quan, bao gồm GV, SV và các đối tác cộng đồng.* Vai trò của GV là định hướng, hỗ trợ và đảm bảo các mục tiêu học tập được gắn kết một cách rõ ràng với hoạt động phục vụ. Trong khi đó, các đối tác cộng đồng đóng vai trò cung cấp bối cảnh thực tế, hỗ trợ thực hiện nhiệm vụ và đánh giá hiệu quả của dự án. Mỗi quan hệ hợp tác này không chỉ giúp hoạt động phục vụ được tổ chức hiệu quả mà còn mở ra cơ hội để SV trải nghiệm thực tế trong môi trường xã hội đa dạng. Đây là đặc điểm nổi bật để phân biệt HTPVCD với các hình thức học tập trải nghiệm khác (ví dụ: thực tập, hoạt động tình nguyện, trải nghiệm thực địa). Cụ thể, HTPVCD chỉ diễn ra khi có sự cân bằng giữa mục tiêu học tập và kết quả của quá trình phục vụ cộng đồng,

tạo ra lợi ích tương hỗ giữa các bên (Furco, 1996). Những người được hưởng lợi dự định của HTPVCD là cộng đồng và SV, trong khi người được hưởng lợi từ việc các hình thức học tập trải nghiệm khác chỉ là SV.

(3) *Quá trình phản tư và đánh giá*. Trong suốt và sau khi tham gia hoạt động, SV được khuyến khích suy ngẫm về những gì đã trải nghiệm, những kiến thức đã áp dụng và những bài học rút ra. Sự phản tư này không chỉ giúp SV củng cố kiến thức hàn lâm mà còn thúc đẩy nhận thức sâu sắc hơn về trách nhiệm công dân, giá trị bản thân và ý nghĩa của việc đóng góp cho cộng đồng. Quá trình này giúp SV hiểu rõ hơn về kết quả học tập và nhận diện những thay đổi trong bản thân. Đồng thời, GV cũng có thể đánh giá hiệu quả của dự án và học tập thông qua những phản ánh này, qua đó điều chỉnh các phương pháp dạy học cho phù hợp (Billig, 2000).

2.4. Các hình thức tổ chức học tập phục vụ cộng đồng

Hình thức phổ biến nhất trong việc tổ chức HTPVCD là các dự án học tập tích hợp vào chương trình dạy học ngay từ đầu, thay vì được thêm vào như một phần bổ sung (Billig, 2000). Các dự án HTPVCD thường được tổ chức theo 04 hình thức chính, bao gồm: (1) HTPVCD trực tiếp (Direct Service-Learning): SV thực hiện các hoạt động trực tiếp ảnh hưởng đến cá nhân nhận được dịch vụ, thông qua tiếp xúc mặt đối mặt hoặc giao tiếp trực tiếp. Ví dụ: dạy kèm, tổ chức các lớp học nghệ thuật hoặc giúp đỡ tại các trung tâm dành cho người vô gia cư; (2) HTPVCD (Indirect Service-Learning): Các hoạt động tập trung vào các vấn đề hoặc dự án cộng đồng rộng lớn mà không nhất thiết liên quan trực tiếp đến một cá nhân cụ thể. Ví dụ: phục hồi các công trình lịch sử, cải thiện hệ sinh thái, hoặc xây dựng nhà ở cho người có thu nhập thấp; (3) HTPVCD dựa trên nghiên cứu (Research-Based Service-Learning): SV thực hiện các dự án thu thập, phân tích và trình bày thông tin liên quan đến nhu cầu của cộng đồng. Ví dụ: nghiên cứu chất lượng nguồn nước, tạo sách hướng dẫn dịch vụ cộng đồng, hoặc phát triển các tài liệu truyền thông cho tổ chức phi lợi nhuận; (4) HTPVCD vận động (Advocacy Service-Learning): Tập trung vào việc nâng cao nhận thức và thúc đẩy hành động đối với các vấn đề cộng đồng. Các hoạt động có thể bao gồm tổ chức diễn đàn công cộng, thực hiện chiến dịch thông tin hoặc hỗ trợ soạn thảo luật nhằm cải thiện điều kiện sống trong cộng đồng.

Heffernan (2001) cho rằng có 06 loại hình HTPVCD phổ biến, bao gồm: (1) *Học tập theo chuyên ngành*: SV tham gia vào các hoạt động cộng đồng trong suốt học kỳ và thường xuyên phản ánh về trải nghiệm của mình, sử dụng nội dung học tập làm cơ sở cho việc phân tích và hiểu biết; (2) *Dựa trên vấn đề (hoặc dự án)*: SV hoặc nhóm SV làm việc với một tổ chức cộng đồng như những “nhân viên tư vấn” nhằm hỗ trợ giải quyết một vấn đề hoặc nhu cầu cụ thể của “khách hàng” trong cộng đồng; (3) *Tích hợp kiến thức cuối khóa*: SV kết hợp kiến thức đã học từ các môn học của khóa đào tạo với hoạt động phục vụ cộng đồng để hoàn thiện khả năng ứng dụng vào thực tiễn; (4) *Nghiên cứu hành động cộng đồng*: Mô hình này yêu cầu SV làm việc chặt chẽ với GV, vừa học phương pháp nghiên cứu vừa tham gia vào các hoạt động hỗ trợ cộng đồng, từ đó tăng cường kỹ năng và ý thức công dân; (5) *Học tập phục vụ thuần túy*: Các khóa học tập trung vào ý tưởng phục vụ cộng đồng như một trọng tâm trí tuệ, không gắn chặt vào bất kỳ chuyên ngành nào, mục tiêu là chuẩn bị cho SV tham gia tích cực và có trách nhiệm trong các hoạt động cộng đồng; (6) *Thực tập phục vụ cộng đồng*: Khác với các chương trình thực tập thông thường, các chương trình thực tập phục vụ cộng đồng có thêm các buổi phản ánh thường xuyên, giúp SV phân tích trải nghiệm của mình dựa trên các lý thuyết chuyên ngành.

Nghiên cứu của Nugroho và Sucahyo (2013) tại các trường đại học ở Indonesia đã xác định 02 dạng thức chính của hoạt động phục vụ cộng đồng: (1) Các dự án phục vụ cộng đồng do nhà trường, khoa hoặc các tổ chức xã hội chủ trì, trong đó, SV phải trải qua quy trình tuyển chọn kỹ càng, đáp ứng những tiêu chí như sức khỏe, kiến thức và thành tích học tập; (2) Các hoạt động phục vụ cộng đồng được tích hợp vào các môn học cụ thể, cho phép mọi SV tham gia mà không qua khâu chọn lọc, tạo cơ hội cho tất cả SV phát triển kiến thức và rèn luyện kỹ năng của mình.

Lê Văn Hào và Đinh Đồng Lượng (2019) nhận định rằng HTPVCD chủ yếu được tổ chức dưới 05 hình thức phổ biến: (1) Tình nguyện hỗ trợ cộng đồng (ví dụ: Chiến dịch Mùa hè xanh); (2) Mở các khóa học ngắn hạn cho cộng đồng nhỏ (ví dụ: khóa Tiếng Anh cho trẻ em, công nhân, SV tại Trường Đại học An Giang); (3) Thành lập các câu lạc bộ (câu lạc bộ tiếng Anh, Tìm hiểu pháp luật...); (4) Hợp tác với cộng đồng địa phương và doanh nghiệp (như Trường Đại học Bách khoa - Đại học Đà Nẵng hợp tác với các chuyên gia, khoa học gia để hỗ trợ cộng đồng); (5) Tổ chức giao lưu, thuyết trình, tuyên truyền (các dự án bảo vệ môi trường, sức khỏe, rừng, và các cuộc thi trong cộng đồng SV tại các trường đại học và trung học phổ thông).

2.5. Một số quy trình tổ chức học tập phục vụ cộng đồng tiêu biểu

2.5.1. Quy trình năm giai đoạn của Kaye (2010)

(1) *Giai đoạn khám phá và khảo sát*: SV tiếp cận nhu cầu của cộng đồng bằng các phương pháp xã hội học như phỏng vấn, khảo sát nhu cầu để xác định vấn đề cộng đồng quan tâm. Đồng thời, SV tự đánh giá kiến thức, kỹ năng

và năng lực bản thân, tìm kiếm các thành viên có chung mối quan tâm, nghiên cứu sâu hơn nhu cầu cộng đồng nhằm xây dựng kế hoạch và chiến lược phù hợp.

(2) *Giai đoạn chuẩn bị và lập kế hoạch*: Dưới sự hướng dẫn của GV, SV xác định những kiến thức, kỹ năng cần thiết cho hoạt động HTPVCĐ. SV lập kế hoạch cụ thể dựa trên chuẩn đầu ra môn học, nhu cầu của cộng đồng và năng lực bản thân, đồng thời phát triển mối quan hệ hợp tác chặt chẽ với cộng đồng.

(3) *Giai đoạn hành động*: SV tiếp cận và thực hiện các hoạt động phục vụ cộng đồng, áp dụng kiến thức và kỹ năng đã được trang bị. Qua quá trình này, SV nhận diện được các khó khăn, học hỏi từ trải nghiệm thực tiễn, tìm kiếm kiến thức mới, và rút ra bài học từ những thất bại hoặc thách thức gặp phải.

(4) *Giai đoạn phản ánh*. Ở giai đoạn này, SV cần nhận diện, mô tả và suy ngẫm về những gì đã quan sát, trải nghiệm trong quá trình HTPVCĐ. SV chia sẻ cảm nhận, suy nghĩ, kinh nghiệm thông qua thảo luận nhóm, tọa đàm, bài viết phản tư... Đồng thời, cần tìm kiếm ý tưởng, đề xuất giải pháp và tiếp nhận phản hồi từ cộng đồng. Phản ánh giúp phân biệt HTPVCĐ với các hoạt động tình nguyện thông thường bằng cách nhấn mạnh chiều sâu học thuật và sự tự ý thức của người học. SV cần tự trả lời các câu hỏi ở hai góc độ: ở góc độ cá nhân: SV đã thấy và cảm nhận được gì? Vì sao lại có cảm nhận đó? Đối tượng cộng đồng khác biệt gì với bản thân SV và sự khác biệt ấy ảnh hưởng ra sao? SV đóng vai trò gì trong cộng đồng và quá trình tìm giải pháp? Ở góc độ học thuật: Các yếu tố chính trị - xã hội nào ảnh hưởng đến vấn đề của cộng đồng? Nguyên nhân của vấn đề và các giải pháp khả thi? Ai là người có tác động lớn đối với việc giải quyết vấn đề? Quá trình phản ánh giúp SV phát triển tư duy phản biện, củng cố kiến thức, đồng thời nâng cao trách nhiệm với cộng đồng.

(5) *Giai đoạn biểu hiện*. Qua quá trình HTPVCĐ, SV sẽ thu nhận được những kiến thức, kỹ năng, trải nghiệm mới. Quá trình biểu hiện chính là giai đoạn giúp SV chứng minh được những điều đã được học, được trải nghiệm thông qua các báo cáo cuối học phần, các bài viết, sản phẩm, bài thuyết trình, tranh ảnh... Đây là giai đoạn mà SV thể hiện kết quả cuối cùng của quá trình HTPVCĐ. Các kết quả này được GV, cộng đồng và bản thân SV cùng đánh giá dựa trên tiêu chí cụ thể, góp phần ghi nhận thành tích và hoàn thiện các hoạt động sau này.

2.5.2. Quy trình bảy giai đoạn của Fogarty (1997)

(1) *Xác định nhu cầu phục vụ*. Giai đoạn này tương tự như giai đoạn 1 của quy trình Kaye (2010). Đây là giai đoạn tạo nền tảng, cốt lõi của toàn bộ hoạt động, nhằm đảm bảo các HĐPV không chỉ đáp ứng nhu cầu thực tiễn của cộng đồng mà còn gắn kết chặt chẽ với mục tiêu giáo dục. Việc hiểu rõ và đánh giá đúng nhu cầu của cộng đồng sẽ giúp định hướng các hoạt động phục vụ, tăng tính khả thi và hiệu quả.

(2) *Lựa chọn hoạt động*. Đây là bước then chốt quyết định mức độ hiệu quả và tính bền vững của hoạt động, đòi hỏi sự cân nhắc kỹ lưỡng nhằm bảo đảm hoạt động vừa đáp ứng nhu cầu thực tiễn của cộng đồng, vừa phù hợp với khả năng thực hiện và mục tiêu giáo dục đề ra. Các tiêu chí quan trọng cần xem xét: mức độ cần thiết, tính khả thi, mục tiêu học tập và tính khoa học. Việc SV trực tiếp tham gia đề xuất hoặc đánh giá hoạt động không chỉ tăng cường sự gắn bó với nhiệm vụ được giao mà còn rèn luyện tư duy phản biện và kỹ năng giải quyết vấn đề. Đồng thời, đây cũng là cơ hội để GV và SV cùng xây dựng tầm nhìn chung, thúc đẩy sự phát triển toàn diện của SV và khả năng giải quyết các vấn đề thực tiễn trong cộng đồng. Thực hiện tốt giai đoạn này sẽ giúp GV và SV có cái nhìn tổng thể về nhu cầu của cộng đồng, tạo nền tảng vững chắc cho các bước tiếp theo trong quá trình tổ chức hoạt động HTPVCĐ.

(3) *Kết nối với đối tác cộng đồng* là bước quan trọng trong quy trình tổ chức HTPVCĐ, giúp SV nhận được sự hỗ trợ từ các tổ chức, cá nhân trong cộng đồng và đảm bảo tính khả thi khi triển khai. Đối tác cộng đồng không chỉ cung cấp nguồn lực và chuyên môn mà còn đóng vai trò cầu nối giữa SV và thực tiễn đời sống xã hội, tạo môi trường học tập phong phú và chân thực. Để đảm bảo sự hợp tác hiệu quả, GV và đối tác cần thống nhất về vai trò và trách nhiệm của mỗi bên. GV chịu trách nhiệm tổ chức và giám sát hoạt động học tập của SV, trong khi đối tác cung cấp môi trường thực tiễn và hỗ trợ chuyên môn.

(4) *Quản lý và thực hiện hoạt động HTPVCĐ* là giai đoạn hiện thực hóa các kế hoạch đã đề ra, đòi hỏi sự phối hợp chặt chẽ giữa GV, SV và đối tác cộng đồng. Đây là bước quan trọng để đảm bảo hoạt động diễn ra đúng tiến độ, đạt được mục tiêu giáo dục và phục vụ cộng đồng một cách hiệu quả. SV cần lập kế hoạch chi tiết, điều phối và giám sát hoạt động, đặt ra các quy định đảm bảo an toàn và sức khỏe, đánh giá tiến độ và hiệu quả, tổng kết.

(5) *Học tập phản tư (reflective learning)* là một thành tố không thể thiếu trong các hoạt động HTPVCĐ, giúp SV nhìn nhận lại trải nghiệm, phát triển tư duy sâu sắc và chuyển hóa kiến thức vào thực tiễn. Phản tư không chỉ là cơ sở đánh giá hiệu quả dự án mà còn là cơ hội để SV rút ra bài học cá nhân, hình thành tư duy phản biện, kỹ năng giải quyết vấn đề và ý thức trách nhiệm xã hội. Quá trình này hỗ trợ SV kết nối kiến thức học thuật với trải nghiệm thực tế, kích thích não bộ lưu trữ thông tin bền vững, tạo nền tảng cho học tập suốt đời. Phản tư còn giúp SV nhận thức giá trị tích cực từ việc phục vụ cộng đồng, củng cố vai trò cá nhân trong xã hội và gia tăng động lực học tập cũng như khả năng

vận dụng kiến thức vào các bối cảnh khác nhau. Ngoài ra, thông qua phản tư, SV còn phát triển các kỹ năng mềm như giao tiếp, làm việc nhóm và quản lý thời gian. Phản tư có thể được thực hiện qua nhiều hình thức như: nhật ký học tập, thảo luận nhóm, bài viết hoặc sản phẩm sáng tạo, ghi âm hoặc video, tùy theo đặc điểm nhóm và tính chất hoạt động.

(6) *Đánh giá kết quả*. Quá trình này nhằm xác định mức độ hoàn thành mục tiêu học tập và phục vụ cộng đồng, đồng thời cung cấp thông tin để cải thiện và phát triển các hoạt động trong tương lai. Đánh giá cần toàn diện, không chỉ tập trung vào sản phẩm cuối cùng mà còn chú trọng cả quá trình tham gia và học tập của SV nhằm đảm bảo giá trị bền vững. Các mục tiêu chính của đánh giá gồm: xác định mức độ đạt mục tiêu, đo lường tác động đối với SV và cộng đồng, rút ra bài học kinh nghiệm, tạo cơ sở dữ liệu cho các hoạt động tiếp theo. Các phương pháp đánh giá đa dạng như: quan sát, bảng kiểm, nhật ký học tập, sản phẩm dự án, bài kiểm tra, và phản hồi từ đối tác cộng đồng. Kết quả đánh giá cần được lưu trữ thành hồ sơ (portfolio) gồm: nhật ký học tập, bài phản tư, sản phẩm dự án, và phản hồi từ đối tác, phục vụ cho báo cáo thành tích và làm tài liệu tham khảo cho các hoạt động sau.

(7) *Duy trì và phát triển* là giai đoạn nhằm bảo đảm các giá trị tích cực không chỉ duy trì trong ngắn hạn mà còn được mở rộng và tiếp nối lâu dài. Đây là cơ hội để nhà trường, SV và cộng đồng củng cố mối quan hệ hợp tác, nâng cao hiệu quả hoạt động và tạo động lực cho các thế hệ tiếp theo. Mối quan hệ giữa nhà trường và đối tác cộng đồng đóng vai trò then chốt trong việc duy trì tính liên tục của HTPVCĐ. Sau khi kết thúc hoạt động, các bên cần giữ liên lạc thông qua các buổi tri ân, báo cáo kết quả hoặc cập nhật thường xuyên về tình hình cộng đồng, nhằm thể hiện sự trân trọng và tạo tiền đề cho hợp tác tương lai. Sự minh bạch và chuyên nghiệp trong phối hợp sẽ góp phần xây dựng lòng tin và phát triển quan hệ bền vững. Để đảm bảo tính kế thừa, cần xây dựng kế hoạch kế nhiệm rõ ràng và tích hợp hoạt động phục vụ cộng đồng vào chương trình giáo dục chính thức. Cách tiếp cận này giúp SV nhận thức rằng phục vụ cộng đồng không chỉ là hoạt động ngoại khóa mà còn là phần thiết yếu trong quá trình học tập và phát triển toàn diện. Đồng thời, việc gắn kết nội dung học thuật với dự án thực tiễn, như kỹ năng quản lý thời gian, làm việc nhóm hoặc giải quyết vấn đề, sẽ tạo nên một chương trình giáo dục phong phú và đa chiều.

2.6. Một số khuyến nghị nhằm phát triển học tập phục vụ cộng đồng tại các cơ sở giáo dục đại học

Để phát triển hiệu quả HTPVCĐ tại các cơ sở giáo dục đại học, có thể thực hiện một số khuyến nghị như sau:

- *Tăng cường tuyên truyền, nâng cao nhận thức*: HTPVCĐ hiện vẫn là một quan điểm giáo dục còn mới mẻ đối với nhiều cán bộ, GV và SV. Do đó, cần đẩy mạnh công tác truyền thông trong nội bộ nhà trường để các thành viên hiểu đúng về bản chất, vai trò và ý nghĩa của HTPVCĐ, từ đó hình thành thái độ tích cực, chủ động tham gia vào các hoạt động này.

- *Ban hành chính sách nhất quán và tích hợp vào chương trình đào tạo*: HTPVCĐ cần được nhìn nhận như một phương pháp dạy học quan trọng, cần được vận dụng xuyên suốt trong toàn bộ chương trình đào tạo. Các học phần và bài học nên được thiết kế theo hướng tích hợp nội dung phục vụ cộng đồng, nhằm phát huy tính ứng dụng của kiến thức hàn lâm trong thực tiễn xã hội.

- *Khảo sát nhu cầu cộng đồng và thiết lập hệ thống phối hợp hiệu quả*: Các cơ sở giáo dục đại học cần chủ động khảo sát nhu cầu thực tiễn từ phía cộng đồng, xác định rõ địa điểm, thời gian và nội dung triển khai các hoạt động phù hợp. Đồng thời, cần xây dựng cơ chế phối hợp chặt chẽ giữa các bộ phận quản lý nhà trường, khoa chuyên môn và GV nhằm đảm bảo việc tổ chức hoạt động HTPVCĐ được thực hiện hiệu quả, thường xuyên và bền vững.

- *Phát triển năng lực cho đội ngũ GV*: Năng lực thiết kế và tổ chức hoạt động HTPVCĐ của GV là yếu tố then chốt quyết định chất lượng và sự phát triển lâu dài của hoạt động này. Vì vậy, cần xây dựng kế hoạch bồi dưỡng bài bản thông qua các khóa đào tạo ngắn hạn và chuyên sâu, giúp GV nâng cao trình độ chuyên môn và phương pháp tổ chức HTPVCĐ một cách hiệu quả.

3. Kết luận

HTPVCĐ là một phương pháp dạy học tích hợp giữa lý thuyết và thực tiễn, được áp dụng rộng rãi trong giáo dục đại học tại nhiều quốc gia trên thế giới, trong đó có Việt Nam. Phương pháp này không chỉ góp phần thực hiện đúng chức năng, nhiệm vụ của các cơ sở giáo dục đại học - đó là đào tạo, nghiên cứu khoa học và phục vụ cộng đồng - mà còn đóng vai trò như một hình thức học tập trải nghiệm giúp người học phát triển toàn diện về kiến thức, kỹ năng và phẩm chất đạo đức. Để triển khai hiệu quả HTPVCĐ trong thực tiễn, cần có sự đồng thuận và phối hợp chặt chẽ giữa các bên liên quan: nhà quản lý, GV, SV và cộng đồng. Việc nắm vững đặc điểm của phương pháp, lựa chọn hình thức, quy trình triển khai phù hợp với mục tiêu môn học, nội dung chương trình và điều kiện thực tế tại từng cơ sở giáo dục là yếu tố then chốt quyết định thành công. Đồng thời, các cơ sở giáo dục đại học cần xây dựng chính sách hỗ trợ đồng bộ, phát triển năng lực tổ chức cho đội ngũ GV, từ đó đưa HTPVCĐ trở thành một thành tố quan trọng

trong quá trình đổi mới giáo dục theo hướng thực tiễn, toàn diện và bền vững, góp phần nâng cao chất lượng đào tạo trong giai đoạn hiện nay.

Tài liệu tham khảo

- Billig, S. H. (2000). Research on K-12 school-based service-learning: The evidence builds. *Phi Delta Kappan*, 81(9), 658-664. <https://doi.org/10.1177/003172170008100910>
- Bộ GD-ĐT (2017). *Thông tư số 12/2017/TT-BGDĐT ngày 19/5/2017 quy định về kiểm định chất lượng cơ sở giáo dục đại học*.
- Bộ GD-ĐT (2024). *Thông tư số 01/2024/TT-BGDĐT ngày 05/02/2024 quy định về Chuẩn cơ sở giáo dục đại học*.
- Bringle, R. G., & Hatcher, J. A. (1996). Implementing service learning in higher education. *Journal of Higher Education*, 67(2), 221-239. <http://dx.doi.org/10.2307/2943981>
- Cook, K. (2008). Service-learning: A bridge between community and university. *Journal of Experiential Education*, 30(3), 250-258. <https://doi.org/10.5193/jee.30.3.250>
- Crabtree, R. D. (2008). Theoretical foundations for international service-learning. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 15, 18-36. <http://quod.lib.umich.edu/m/mjcs/browse.html>
- Cumbo, K. B., & Vadeboncoeur, J. A. (1999). What are students learning?: Assessing cognitive outcomes in K-12 service-learning. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 6(1), 84-96. <http://hdl.handle.net/2027/spo.3239521.0006.108>
- Đảng Cộng sản Việt Nam (2021). *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XIII (tập 1)*. NXB Chính trị Quốc gia - Sự thật.
- Eyler, J., & Giles, D. E. (1994). Theoretical Roots of Service Learning in John Dewey: Toward a Theory of Service Learning. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 1, 77-85.
- Furco, A. (1996). Service-learning: a balanced approach to experiential education In Taylor, B. and Corporation for National Service (Eds.), *Expanding Boundaries: Serving and Learning* (pp. 2-6). Washington, DC: Corporation for National Service. <https://digitalcommons.unomaha.edu/slceslgen/128>
- Heffernan, K. (2001). *Fundamentals of service-learning course construction*. Campus Compact. Brown Uni. USA.
- Helm, J. H., & Katz, L. G. (2016). *Young Investigators: The Project Approach in the Early Years (Early Childhood Education Series)*. Teacher College Press.
- Kaye, C. B. (2010). *The Complete Guide to Service Learning: Proven, Practical Ways to Engage Students in Civic Responsibility, Academic Curriculum, and Social Action*. Free Spirit Publishing.
- Kesson, K., & Oyler, C. (1999). *Reclaiming democracy: The struggle for a just and public education* (pp. 139-156). Routledge.
- Lê Văn Hào, Đinh Đồng Lượng (2019). *Hoạt động phục vụ cộng đồng của trường đại học theo yêu cầu kiểm định chất lượng: thực trạng và mô hình, giải pháp phát triển*. Hội thảo khoa học quốc gia “Bảo đảm và kiểm định chất lượng giáo dục đại học trên thế giới và ở Việt Nam”. Hiệp hội các trường đại học và cao đẳng, tr 27-35.
- Liu, G. (1995). Knowledge, foundations, and discourse: Philosophical support for service learning. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 2, 5-18.
- Nugroho, R. A., & Sucahyo, L. (2013). Using Service-Learning in An Agriculture Area in Gintungan to Address Environmental Issues. *International Conference on Environment and Health*, pp. 178-182. Soegijapranata Catholic University.
- Quốc hội (2018). *Luật Giáo dục đại học*. Luật số 34/2018/QH14, ban hành ngày 22/12/2018.
- Sigmon, R. L. (1996). *Journey to Service-Learning: Experiences from Independent Liberal Arts Colleges and Universities*. Council of Independent Colleges.
- Toporek, R. L., & Worthington, R. L. (2014). Integrating service learning and difficult dialogues pedagogy to advance social justice training. *The Counseling Psychologist*, 42(7), 919-945. <https://doi.org/10.1177/0011000014545090>
- Yusop, F. D., & Correia, A. P. (2011). The civic-minded instructional designers framework: An alternative approach to contemporary instructional designers' education in higher education. *British Journal of Educational Technology*, 43(2), 180-190. <http://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2011.01185>