



# NGHIÊN CỨU VIỆC TÍCH HỢP HỌC TẬP PHỤC VỤ CỘNG ĐỒNG VÀO CHƯƠNG TRÌNH GIẢNG DẠY ĐẠI HỌC

**Trương Viên\***

Trường Đại học Ngoại Ngữ, Đại học Huế, 57 Nguyễn Khoa Chiêm, Tp. Huế, Việt Nam

**Huỳnh Thanh Bình**

Trường Cao đẳng Công nghệ cao Đồng An, Bình Dương

**Tóm tắt:** Học tập phục vụ cộng đồng (HTPVCD) là một phương pháp giáo dục nhằm tạo điều kiện cho sinh viên tham gia một hoạt động cộng đồng có tổ chức và sau đó chiêm nghiệm về các lợi ích mà hoạt động ấy mang lại cho bản thân. Nghiên cứu này nhằm điều tra nhận thức của giáo viên và sinh viên về HTPVCD, cũng như tìm hiểu những trải nghiệm của sinh viên thông qua một học phần có tích hợp HTPVCD tại một trường đại học miền Trung Việt Nam. Nghiên cứu có sự tham gia của 61 giáo viên và 201 sinh viên, sử dụng phương pháp định lượng và định tính để thu thập và phân tích dữ liệu thông qua các bảng câu hỏi. Kết quả cho thấy rằng giáo viên và sinh viên đều có sự ủng hộ mạnh mẽ đối với HTPVCD. Tuy vậy, giáo viên, nhất là giáo viên có kinh nghiệm, tỏ thái độ tích cực hơn sinh viên ở năm khóa cạnh nghiên cứu, đó là nhận thức về HTPVCD của GV và SV, vai trò của nhà trường, lợi ích đối với SV và GV, và tính khả thi của việc tích hợp HTPVCD vào chương trình giảng dạy. Các kết quả cũng cho thấy HTPVCD là một công cụ giúp sinh viên phát triển nghề nghiệp, bản thân và học thuật. Từ các kết quả nghiên cứu này, những thách thức và các giải pháp đề nghị cùng với những hàm ý liên quan đến vấn đề tích hợp HTPVCD vào chương trình giảng dạy phù hợp với bối cảnh nghiên cứu được nêu ra.

**Từ khoá:** Học tập phục vụ cộng đồng (HTPVCD), đại học, khóa học tích hợp, học tập trải nghiệm, thách thức

## 1. Giới thiệu

Học tập phục vụ cộng đồng (HTPVCD), hay còn gọi là học tập phục vụ là một khái niệm tương đối mới trong lĩnh vực giáo dục giáo viên, mặc dù hiện nay loại hình học tập này đang trở thành một phương pháp sư phạm hữu ích phổ biến để phát triển nghiệp vụ đối với sinh viên đại học [4]. Khái niệm này có căn nguyên từ triết lý về giáo dục của John Dewey, và công cụ sư phạm này nối kết chương trình giảng dạy các ngành học khác nhau với HTPVCD để đáp

---

\*Liên hệ: [truongvien@hueuni.edu.vn](mailto:truongvien@hueuni.edu.vn)

Nhận bài: 17-07-2020; Hoàn thành phản biện: 31-07-2020; Ngày nhận đăng: 21-10-2020

ứng các vấn đề xã hội [8]; [12]. Phương pháp sư phạm này đã chứng tỏ mang đến lợi ích cho sinh viên cũng như cộng đồng vì tính thực tiễn của nó [5]; [15]. Các cơ hội tham gia học tập phục vụ hay HTPVCD được tìm thấy nhiều tại các trường cao đẳng và đại học Hoa kỳ [18], Úc [6], Miến Điện, Đài Loan và một số nước khác trên thế giới [14]; [1]. Tại Việt Nam, phương pháp sư phạm này còn khá mới mẻ, và vì thế nó mới đang ở giai đoạn ứng dụng ban đầu [22]; [17]. Bài viết này trình bày các kết quả về một nghiên cứu tích hợp HTPVCD vào một học phần trong chương trình đào tạo cử nhân ngành sư phạm tiếng Anh tại một trường đại học ở miền Trung Việt Nam. Mục đích của nghiên cứu là tìm hiểu nhận thức của giáo viên và sinh viên về HTPVCD cũng như thái độ của sinh viên sau khi tham gia một học phần có tích hợp HTPVCD.

## 2. Cơ sở lý luận

### 2.1 Định nghĩa và ý nghĩa về Học tập Phục vụ Cộng đồng (HTPVCD)

Trước khi định nghĩa về HTPVCD, chúng ta thử tìm hiểu xuất xứ của khái niệm HTPVCD. Về mặt lý thuyết, HTPVCD bắt nguồn từ quan điểm gắn việc học lý thuyết với trải nghiệm, nhận thức với hành động [21]. Trong các nghiên cứu của John Dewey và William Kilpatrick vào những năm đầu thế kỷ thứ 20 của Phong trào Giáo dục tiến bộ, Dewey nhấn mạnh một nền giáo dục đặt trên cơ sở học tập trải nghiệm [10]. Các hoạt động HTPVCD vì thế cung cấp việc học tập trải nghiệm và giúp sinh viên nối kết tài liệu học tập với trải nghiệm ngoài đời thường.

HTPVCD lần đầu tiên xuất hiện ở một số học viện quốc gia ở Hoa Kỳ trong thập niên 1960 cho đến 1990, với việc cụ thể hóa quan điểm học tập cộng đồng và tích hợp HTPVCD vào các chương trình đào tạo đại học [16].

Từ những xuất phát trên, Bringle và Hatcher [3] đã định nghĩa Học tập - Phục vụ như “một loại trải nghiệm giáo dục có bao gồm việc tích lũy tín chỉ, trong đó sinh viên tham gia vào một hoạt động phục vụ có tổ chức đáp ứng nhu cầu của cộng đồng và chiêm nghiệm về hoạt động đó nhằm hiểu thêm về nội dung khóa học, đánh giá cao hơn về ngành học và nâng cao ý thức trách nhiệm công dân” [3, tr. 112]. HTPVCD là một sự kết hợp cân bằng của cả hai khái niệm “Phục vụ” và “Học tập” [24]. Tương tự như vậy, Barwani và đồng sự [1] xác quyết rằng “Phục vụ” hàm ý công việc thiện nguyện, công việc từ nhu cầu cộng đồng, v.v., trong khi “Học tập” nhằm nói đến quá trình thu nhận kiến thức và kỹ năng, nghi vấn, lý luận, tư duy, trải nghiệm, và đánh giá thông tin thu nhận được từ hoạt động phục vụ cộng đồng.

Trong lĩnh vực học ngoại ngữ, HTPVCD đã nhận được sự lưu ý ngày càng nhiều từ những nhà quản lý, và giáo dục ngôn ngữ bởi vì nó cung cấp cho người học ngôn ngữ các cơ hội để ngữ cảnh hóa ngôn ngữ mục tiêu của họ và từ đó tạo điều kiện cho việc sử dụng ngôn

ngữ nguyên bản [13]. Duff [11] cho rằng học một ngôn ngữ thứ hai sẽ mang lại hiệu quả thông qua học tập trải nghiệm và các cơ hội giao tiếp xã hội đối với cộng đồng ngôn ngữ mục tiêu.

Tóm lại, HTPVCD là một phương pháp sư phạm giúp sinh viên đạt được kết quả đầu ra thông qua việc học trải nghiệm được tổ chức dưới nhiều hình thức khác nhau để phục vụ nhu cầu của cộng đồng, đồng thời có thêm kinh nghiệm thực tế cho sự phát triển nghề nghiệp của mình và những lợi ích khác. Đây cũng là quan điểm được sử dụng trong nghiên cứu này.

## 2.2 Lợi ích của HTPVCD

HTPVCD có thể mang lại lợi ích cho các bên tham gia, như các giáo viên phụ trách giảng dạy tại đại học, các tổ chức cũng như nhà điều phối trong các đại học hay học viện, các thành viên trong cộng đồng cũng như sinh viên tham gia HTPVCD. HTPVCD chứng tỏ đã giúp sinh viên có được các kỹ năng cơ bản như kỹ năng giao tiếp, khả năng làm việc độc lập, làm việc theo nhóm, tư duy tích cực, kỹ năng giải quyết vấn đề, ý thức xã hội và ý thức trách nhiệm công dân [2].

HTPVCD cung cấp cho các cơ sở đào tạo ba lợi ích liên quan đến quan điểm giáo dục, đó là phân biệt được phương hướng sư phạm, hiểu và áp dụng được nội dung, và gắn kết với cộng đồng, hơn nữa, HTPVCD cung cấp cho giáo viên tại các cơ sở đại học bằng cách cho họ cơ hội để tiến hành nghiên cứu hành động cũng như nâng cao năng lực giảng dạy, chất lượng dạy học trong khi tích cực tham gia vào hoạt động diễn dã với sinh viên [9].

## 2.3 Thách thức khi thực hiện HTPVCD

Barwani và đồng sự [1] cho rằng các cơ sở giáo dục cần lưu ý đến các nhu cầu của xã hội, nhưng nhiều người thấy không cần thiết phải yêu cầu sinh viên thực hiện HTPVCD. Các tác giả này nhấn mạnh quan điểm cho rằng các vấn đề đạo đức và xã hội có thể được dạy thông qua những học phần và hoạt động giáo dục có liên quan khác nhau, không nhất thiết phải thông qua HTPVCD và được quản lý chung bởi nhà trường. Một thách thức khác liên quan đến vấn đề làm thế nào để tích hợp HTPVCD vào chương trình dạy học có tính đến quỹ thời gian rất hạn hẹp tại đại học [1]. Guo [4] đã đưa ra một danh sách các vấn đề mà nhà tổ chức có thể gặp phải bao gồm thiếu nguồn nhân lực, thời gian hạn chế, các đòi hỏi của cộng đồng, nỗ lực tối đa, và thiếu sự hỗ trợ. Ông ta giải thích rằng chương trình HTPVCD đòi hỏi nhiều hơn về thời gian chuẩn bị và huấn luyện.

## 2.4 Các nghiên cứu liên quan

Bender và Jordan [2] đã điều tra về thái độ và nhận thức của sinh viên về HTPVCD trước khi thực hiện một khóa học ở một trường đại học Nam Phi. Công cụ khảo sát là bảng câu hỏi về nhận thức và thái độ, gửi đến 168 sinh viên. Kết quả của nghiên cứu này cho thấy rằng các giáo

viên tương lai, những người chưa biết nhiều về HTPVCD, đã hiểu nhiều hơn về loại hình học tập này sau khi thực hiện một dự án cộng đồng. Đặc biệt là, những người tham gia hầu như đều đồng ý rằng HTPVCD nên được tích hợp trong giáo trình học tập.

Kesten [16] đã tiến hành một nghiên cứu thông qua một học phần giảng dạy tại một trường đại học Thổ Nhĩ Kỳ. Năm sinh viên ngành sư phạm được chọn để tham gia phỏng vấn sâu. Các sinh viên đã phát biểu rằng HTPVCD có đóng góp lớn không những cho việc phát triển nghiệp vụ mà còn cho các quan hệ với cộng đồng và khả năng lãnh đạo đối với sinh viên tham gia. HTPVCD cũng giúp các sinh viên xây dựng mối quan hệ tốt với các cộng đồng địa phương. Hơn nữa, nó còn giúp sinh viên nâng cao sự tự tin, trưởng thành, khả năng vận dụng vào xã hội, và tính trách nhiệm.

Barwani và đồng sự [1] nghiên cứu các vấn đề và thách thức do sinh viên sư phạm gặp phải khi họ tham gia các hoạt động HTPVCD tại một trường đại học ở Oman. 65 nghiệm thể tham gia trả lời bảng câu hỏi. Kết quả cho thấy rằng các nghiệm thể đã có một nhận thức tích cực về giá trị của HTPVCD như là một phương pháp học tập hiệu quả và phương pháp này có thể là một giải pháp khả thi cho việc phát triển các kỹ năng và thái độ đối với người công dân và sự gắn kết với xã hội. Các thách thức gặp phải bao gồm thiếu sự hỗ trợ về quản lý học vụ, thiếu giáo trình liên quan đến HTPVCD, thiếu địa điểm tổ chức HTPVCD, thiếu giáo viên trong việc chuẩn bị cho sinh viên thực hiện HTPVCD như là một phương pháp dạy học, và thiếu thời gian để tiến hành HTPVCD.

Tại Việt Nam, Wee, Zakaria và Zain [26] đã điều tra nhận thức và thái độ của sinh viên đối với HTPVCD thông qua thực hiện một chương trình lãnh đạo mang tính liên văn hóa với sự tham gia của 39 sinh viên từ 6 quốc gia. Các sinh viên được mời tham gia và hỗ trợ cho các doanh nghiệp đang phát triển ở làng xã, sau đó đưa ra các giải pháp cộng đồng phù hợp nhằm duy trì chương trình bền vững trong thời gian lâu dài. Kết quả nghiên cứu cho thấy sinh viên có sự hài lòng và kỳ vọng cao trong loại hình học tập này. Các sinh viên thể hiện trách nhiệm công dân cao, thích thú việc trải nghiệm HTPVCD tại các làng xã này.

Như vậy, nhận thức và việc thực hiện của sinh viên về HTPVCD trên thế giới đã được nghiên cứu nhiều, cùng với những lợi ích và những thách thức. Tuy nhiên, trong bối cảnh Việt Nam, vẫn còn ít những nghiên cứu liên quan đến HTPVCD, đặc biệt là tích hợp HTPVCD vào chương trình dạy học. Vì thế, nghiên cứu này được tiến hành để điều tra nhận thức, lợi ích, thách thức, và đặc biệt là tính khả thi của việc thực hiện các học phần có tích hợp HTPVCD trong chương trình đào tạo cử nhân tiếng Anh ngành sư phạm, với hy vọng lấp được khoảng trống nghiên cứu này.

## 2.5 Câu hỏi nghiên cứu

Nghiên cứu này nhằm để trả lời các câu hỏi sau:

1. Giáo viên và sinh viên có nhận thức như thế nào về tích hợp hoạt động phục vụ cộng đồng trong chương trình dạy học?
2. Thái độ của sinh viên sau khi tham gia một học phần tích hợp hoạt động phục vụ cộng đồng trong chương trình dạy học là như thế nào?
3. Các cách thức khi tham gia HTPVCD của giáo viên và sinh viên là gì?

### **3. Phương pháp nghiên cứu**

#### **3.1 Thiết kế và bối cảnh nghiên cứu**

Đây là một nghiên cứu theo thiết kế mô tả sử dụng hướng định lượng và định tính. Nghiên cứu này được tiến hành tại một trường đại học ngoại ngữ miền Trung Việt Nam. Tại Khoa tiếng Anh của nhà trường có hai mã ngành chủ yếu là Sư phạm tiếng Anh và Ngôn ngữ Anh. Học phần Phương pháp dạy học 6A (Thực tập giảng dạy - Teaching Practicum) là học phần thực tập dạy học dành cho sinh viên năm cuối cử nhân ngành Sư phạm tiếng Anh. Học phần này có yêu cầu SV tham gia dự giờ tại một lớp phổ thông và có báo cáo hoạt động dự giờ này. Từ nội dung này, căn cứ vào các quan điểm về lợi ích của HTPVCD đối với SV ngành sư phạm, nhất là nhằm tạo cho sinh viên cơ hội trải nghiệm trực tiếp với người học và lớp học thực tế, giúp sinh viên nâng cao khả năng chuyên môn và nghiệp vụ, cùng với các kết quả nghiên cứu liên quan, các giáo viên phụ trách học phần này trong tổ Phương pháp dạy học đã thống nhất tích hợp HTPVCD vào học phần, và tổ chức nghiên cứu thực nghiệm thông qua đề tài này. Học phần có 02 tín chỉ với điểm thành phần bao gồm: 1/ chuyên cần chiếm 10%; tham gia dự giờ một lớp ở phổ thông hay lớp cộng đồng chiếm 30%, và tập giảng trên lớp chiếm (60%). Trong học phần này, nhà trường cho phép SV dự giờ và tập giảng tại một lớp tiếng Anh cộng đồng dựa theo các hướng dẫn của giáo viên. Sau đó, sinh viên viết bài trải nghiệm (written reflections) theo các hướng dẫn. Toàn bộ giáo án, phiếu dự giờ, bài trải nghiệm, và video minh chứng được nộp cho GV phụ trách học phần để đánh giá với trọng số điểm là 30%.

#### **3.2 Đối tượng tham gia**

61 giáo viên và 201 sinh viên ở một trường đại học ngoại ngữ tại miền Trung Việt Nam được lựa chọn để tham gia nghiên cứu này. Nhóm thứ nhất bao gồm 35 giáo viên đang giảng dạy tại Khoa tiếng Anh và 26 giáo viên đang công tác tại Khoa tiếng Anh chuyên ngành của trường đại học đã nêu. Nhóm này gồm 52 giáo viên nữ và 9 giáo viên nam, có kinh nghiệm giảng dạy từ 1-20 năm là 33 giáo viên và 28 giáo viên có kinh nghiệm giảng dạy từ 21-40 năm. Nhóm thứ hai bao gồm 201 sinh viên năm thứ ba và năm thứ tư của trường đại học ngoại ngữ. Trong nhóm này, có 175 học viên nữ và 26 sinh viên nam, 102 sinh viên thuộc ngành sư phạm Anh và 99 sinh viên thuộc ngành ngôn ngữ Anh. Trong số 201 sinh viên này, có 78 sinh viên

ngành sư phạm tiếng Anh đã tham gia học phần Thực tập giảng dạy, trong đó có nội dung tham gia một lớp tiếng Anh cộng đồng được tính vào điểm thành phần chính thức của học phần. Số SV còn lại chỉ tham gia nghiên cứu về các khía cạnh liên quan đến nhận thức. Có 4 lớp tiếng Anh cộng đồng trong thành phố tham gia vào nghiên cứu này, đối tượng là học sinh tiểu học và trung học cơ sở. Các lớp này được mở vào các buổi chiều thứ Hai, thứ Ba, thứ Tư và thứ Năm từ 17g15 đến 19g15. Giáo trình giảng dạy bao gồm Family and Friends (Naomi Simmons, 2016), và Prepare! (Hoanna Kosta & Melanie Williams, 2015).

### 3.3 Công cụ nghiên cứu

Công cụ dùng để thu thập số liệu cho nghiên cứu này là bảng câu hỏi điều tra (questionnaire). Có tổng cộng hai bảng câu hỏi, một cho giáo viên và một cho sinh viên. Bảng câu hỏi cho giáo viên gồm 34 câu hỏi đóng (close-ended questions) được thiết kế trên thang đo năm mức độ (five-point Likert scale) từ “không đồng ý hoàn toàn” (1) cho đến “đồng ý hoàn toàn” (5), toàn bộ các câu hỏi được chia thành 05 khía cạnh (aspects), bao gồm (1) nhận thức về HTPVCD và tích hợp HTPVCD vào chương trình giảng dạy; (2) vai trò của nhà trường; (3) lợi ích đối với sinh viên; (4) lợi ích đối với giáo viên; và (5) tính khả thi của việc tích hợp HTPVCD vào chương trình giảng dạy. Bên dưới mỗi khía cạnh có một câu hỏi mở (open-ended question), nhằm thu thập thêm số liệu định tính cho mỗi khía cạnh nghiên cứu.

Bảng câu hỏi dành cho sinh viên bao gồm 47 câu hỏi chia thành 6 khía cạnh. Năm khía cạnh 1 đến 5 nội dung tương tự như 5 khía cạnh nghiên cứu ở bảng câu hỏi dành cho giáo viên với nội dung và thiết kế giống như bảng câu hỏi dành cho giáo viên. Riêng khía cạnh 6 có nội dung tương tự khía cạnh 4 của hai bảng câu hỏi (*Lợi ích đối với sinh viên khi tích hợp HTPVCD*), nhưng hình thức câu chữ được biên soạn lại cho phù hợp hoàn cảnh *sau khi* sinh viên đã trải nghiệm HTPVCD.

Phần cuối cùng ở mỗi bảng câu hỏi là hai câu hỏi mở về những khó khăn thách thức khi tham gia HTPVCD và các đề nghị.

Trong phần thí điểm công cụ nghiên cứu, hai bảng câu hỏi (BCH) đầu tiên được phát cho 10 giáo viên và 10 sinh viên trong Khoa tiếng Anh và Khoa tiếng Anh chuyên ngành. Những người tham gia trả lời các câu hỏi không thuộc 61 giáo viên và 201 sinh viên tham gia nghiên cứu này, và số liệu thu được từ hai BCH được dùng để chỉnh sửa và hoàn thiện các BCH. Hệ số Cronbach Alpha của BCH 1 của giáo viên là .943, và BCH của sinh viên là .938. Hệ số tin cậy của năm khía cạnh thứ tự là:  $\alpha =$  Điều này chứng tỏ hai BCH có độ tin cậy cao (Nunnally, 1978).

### 3.4 Phân tích số liệu nghiên cứu

Số liệu nghiên cứu định lượng từ hai BCH được xử lý qua phần mềm SPSS (Statistical Package for Social Sciences) phiên bản 20. Các giá trị trung bình (GTTB- mean scores - M), độ

lệch chuẩn (standard deviations – SD), các giá trị ý nghĩa (significance values – p), và giá trị Cronbach Alpha ( $\alpha$ ) được tiến hành trên ứng dụng SPSS này. Số liệu từ các bài viết trải nghiệm được phân nhóm và mã hóa thành các chủ đề để phân tích.

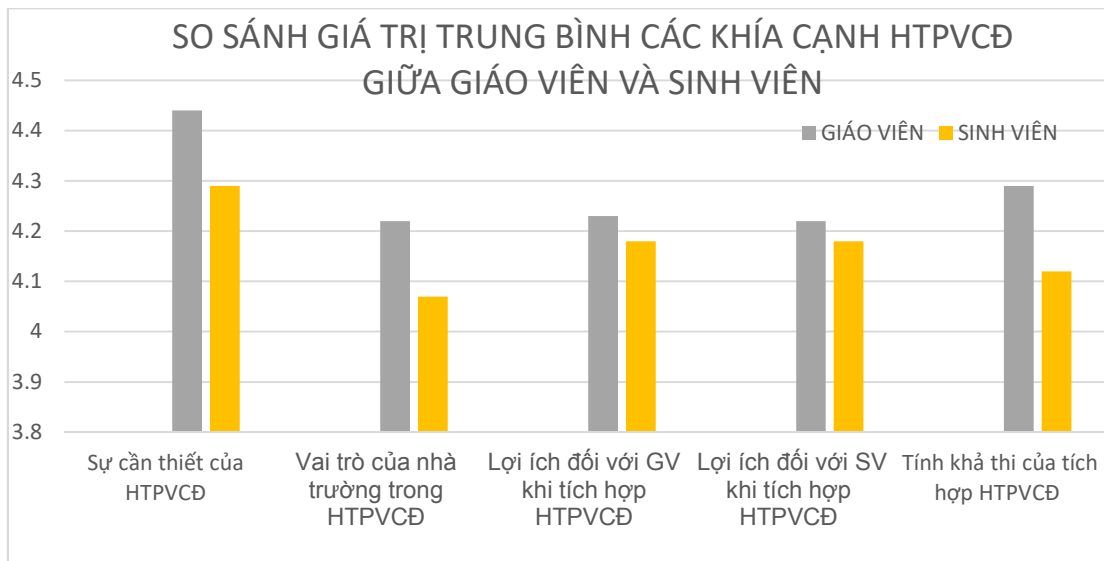
## 4. Kết quả nghiên cứu

### 4.1 Kết quả từ Bảng điều tra

GTTB của năm khía cạnh nghiên cứu, (1) Sự cần thiết, (2) Vai trò của nhà trường, (3) Lợi ích đối với giáo viên, (4) Lợi ích đối với sinh viên, và (5) Tính khả thi, được thể hiện ở Biểu đồ 1 bên dưới.

Nhìn vào Biểu đồ 1, chúng ta thấy rằng toàn bộ những nghiệm viên đều có một thái độ tích cực đối với các khía cạnh nghiên cứu, với GTTB cao nhất là  $M=4.44$  (Sự cần thiết của HTPVCĐ nhìn từ phía GV), và thấp nhất là 4.07 (Vai trò của nhà trường trong HTPVCĐ nhìn từ phía SV). Tuy nhiên, GTTB của GV nhìn chung cao hơn GTTB của SV trong toàn bộ năm khía cạnh nghiên cứu. Hai khía cạnh được hầu hết GV ủng hộ tối đa đó là sự cần thiết của HTPVCĐ trong chương trình giảng dạy ( $M=4.44$ ) và tính khả thi của việc tích hợp HTPVCĐ ( $M=4.29$ ). Trong khi đó, SV có sự nhất trí cao nhất đối với khía cạnh sự cần thiết của HTPVCĐ ( $M=4.29$ ), và đối với hai khía cạnh lợi ích đối với GV khi tích hợp HTPVCĐ ( $M=4.19$ ) và lợi ích đối với SV khi tích hợp HTPVCĐ vào chương trình giảng dạy ( $M=4.19$ ).

**Biểu đồ 1:** Giá trị trung bình của nhận thức giáo viên và sinh viên về HTPVCĐ



#### 4.1.1 Sự cần thiết của HTPVCĐ

Khía cạnh về sự cần thiết của HTPVCĐ được trình bày ở Biểu đồ 1. Cả GV ( $M=4.44$ ;  $SD=.426$ ;  $t=26.481$ ;  $df=60$ ;  $p=.000$ ) và SV ( $M=4.29$ ;  $SD=.461$ ;  $t=39.776$ ;  $df=200$ ;  $p=.000$ ) đều dành sự nhất trí cao nhất đối với việc tích hợp HTPVCĐ vào chương trình dạy học. Tuy nhiên, từ Bảng 1, nhóm GV có sự nhận thức cao hơn so với nhóm SV đối với các phát biểu trong khía cạnh này. Phát biểu cho rằng HTPVCĐ là chiến lược kết nối được lý thuyết với thực tiễn được nhóm GV đồng tình cao nhất, trong khi đó phát biểu HTPVCĐ là một phương cách giáo dục trải nghiệm giúp nắm vững kiến thức thông qua thực tế cá nhân được nhóm SV ủng hộ tối đa.

**Bảng 1.** Nhận thức của giáo viên và sinh viên về sự cần thiết của HTPVCĐ

| Phát biểu  | Giáo viên |      | Sinh viên |      |
|--|-----------|------|-----------|------|
|  | M         | SD   | M         | SD   |
| 1. HTPVCĐ là phương pháp sư phạm đưa nhà trường đến gần xã hội.  | 4.52      | .537 | 4.25      | .590 |
| 2. HTPVCĐ là chiến lược kết nối được lý thuyết với thực tiễn.  | 4.55      | .534 | 4.36      | .568 |
| 3. HTPVCĐ là một phương cách giáo dục trải nghiệm giúp nắm vững kiến thức thông qua thực tế cá nhân.       | 4.45      | .534 | 4.37      | .651 |
| 4. HTPVCĐ giúp việc dạy và học hiệu quả qua các tình huống thực tế liên quan đến chuyên môn của sinh viên. | 4.37      | .520 | 4.21      | .675 |
| 5. HTPVCĐ là phương pháp tốt giúp người học gắn bó và có ý thức trách nhiệm đối với cộng đồng.             | 4.47      | .566 | 4.29      | .645 |

#### 4.1.2 Vai trò của nhà trường trong tích hợp HTPVCĐ

Khía cạnh về vai trò của nhà trường trong tích hợp HTPVCĐ vào chương trình đào tạo được trình bày ở Biểu đồ 1. Từ Biểu đồ này, ta thấy cả GV ( $M=4.22$ ;  $SD=.443$ ;  $t=21.598$ ;  $df=60$ ;  $p=.000$ ) và SV ( $M=4.07$ ;  $SD=.454$ ;  $t=33.459$ ;  $df=200$ ;  $p=.000$ ) đều dành sự đồng ý khá khiêm tốn đối với vai trò của nhà trường trong việc tích hợp HTPVCĐ vào chương trình dạy học. Số liệu thống kê khía cạnh này cho thấy rằng GV có sự ủng hộ cao đối với ý tưởng nhà trường cần có chiến lược nhất quán trong việc đưa nhà trường đến gần với xã hội ( $M=4.33$ ), và SV lại hướng nhiều đến ý tưởng lấy người học làm trung tâm trong việc triển khai HTPVCĐ ( $M=4.17$ ). Ý tưởng này lại nhận được ít sự ủng hộ nhất từ phía GV ( $M=4.05$ ), trong khi đó ý tưởng HTPVCĐ có thể tạo ra sản phẩm sát với nhu cầu xã hội lại được SV lưu tâm ít nhất ( $M=3.95$ ).

#### 4.1.3 Lợi ích đối với GV và SV trong tích hợp HTPVCĐ

Kết quả định lượng từ khía cạnh lợi ích đối với GV cho thấy GV ủng hộ nhất ý tưởng HTPVCĐ là cơ hội cho GV tìm hiểu thêm nội dung vai trò và tác dụng của phương pháp giáo dục này ( $M=4.30$ ), trong khi đó SV có ủng hộ cao nhất đối với ý tưởng HTPVCĐ là cơ hội cho



GV tiếp xúc thực tế cộng đồng nhằm bổ sung cho chuyên môn và nghiệp vụ của mình (M=4.33). Trong khía cạnh lợi ích đối với SV, hầu hết GV và SV đồng ý cao ý tưởng HTPVCD giúp SV có cơ hội gắn gũi cộng đồng và nâng cao tính trách nhiệm, và giúp SV phát triển nghiệp vụ hiệu quả (GV: M=4.38; SV: M=4.32).

#### 4.1.4 Tính khả thi trong việc tích hợp HTPVCD vào chương trình đào tạo

Số liệu định lượng nghiên cứu khía cạnh này cho thấy rằng ba ý tưởng được GV và SV đồng tình cao nhất là nhà trường hay khoa nên có những cơ sở HTPVCD bền vững để sinh viên thực tập (GV: M=4.47, SV: M=4.21), cần có kế hoạch tổ chức, theo dõi, và đánh giá khoa học (GV: M=4.35, SV: M=4.20), và HTPVCD cần được phổ cập đến toàn thể giáo viên, cán bộ, nhân viên trường học và toàn thể học sinh (GV: M=4.35, SV: M=4.13).

#### 4.1.5 Thái độ của SV trước và sau khi trải nghiệm HTPVCD

**Bảng 2:** Thái độ của SV trước và sau khi trải nghiệm (TN) HTPVCD

| Phát biểu  | Sinh viên Trước TN (N=78) |      | Sinh Viên Sau TN (N=78) |      |
|--|---------------------------|------|-------------------------|------|
|  | M                         | SD   | M                       | SD   |
| 1. HTPVCD đã giúp SV áp dụng kiến thức chuyên môn và nâng cao nghiệp vụ chuyên ngành của mình.                                     | 4.21                      | .674 | 4.29                    | .686 |
| 2. HTPVCD đã giúp SV có cơ hội trải nghiệm với các hoạt động dạy-học nguyên bản (authentic).                                       | 4.19                      | .662 | 4.27                    | .696 |
| 3. HTPVCD đã giúp SV có cơ hội gắn gũi cộng đồng, các tầng lớp nhân dân, nâng cao trách nhiệm công dân.                            | 4.34                      | .600 | 4.41                    | .673 |
| 4. HTPVCD đã giúp SV trau dồi các kĩ năng giao tiếp, lãnh đạo, hướng dẫn, kĩ năng giải quyết vấn đề.                               | 4.31                      | .590 | 4.32                    | .570 |
| 5. HTPVCD đã giúp SV có cơ hội tương tác để phát triển nghiệp vụ của mình hiệu quả.  | 4.20                      | .700 | 4.27                    | .638 |
| 6. HTPVCD đã giúp SV có cơ hội phát triển nhận thức cá nhân liên quan đến chuyên môn, nghề nghiệp, và cộng đồng.                   | 4.25                      | .545 | 4.40                    | .610 |
| 7. HTPVCD đã giúp SV có kĩ năng đánh giá sự việc và hiện tượng với góc nhìn đa chiều.  | 4.11                      | .600 | 4.28                    | .682 |
| 8. HTPVCD đã giúp SV có cơ hội làm việc theo nhóm với đồng nghiệp, cùng nhau cộng tác làm việc.                                    | 4.23                      | 0.61 | 4.33                    | .696 |
| 9. HTPVCD đã giúp SV có ý thức và trách nhiệm hơn trong việc tiếp thu các môn học khác phục vụ nghề nghiệp của mình khi ra trường. | 4.22                      | .614 | 4.49                    | .503 |

|  |      |      |      |      |
|--|------|------|------|------|
| 10. HTPVCD đã giúp SV có thể vừa trau dồi chuyên môn vừa thực hành công tác chủ nhiệm.                   | 4.05 | .716 | 4.26 | .653 |
| 11. HTPVCD đã giúp SV dần dần nhận thức được rằng, được phục vụ người khác chính là niềm vui.            | 4.05 | .719 | 4.37 | .584 |
| 12. Trong HTPVCD, SV đã được hướng dẫn thực hiện về nội dung, quy trình thông qua Bảng miêu tả học phần. | 4.09 | .631 | 4.41 | .591 |
| 13. Trong HTPVCD, SV đã được theo dõi với kế hoạch đánh giá khách quan đúng với chất lượng tham gia.     | 4.17 | .671 | 4.38 | .629 |

Bảng 2 cho thấy rõ thái độ của 78 sinh viên ngành sư phạm trước và sau khi trải nghiệm học phần Thực tập giảng dạy với giá trị trung bình khía cạnh có độ chênh cao trước khi trải nghiệm ( $M=4.18$ ;  $SD=.411$ ;  $t= 40.828$ ;  $df=200$ ;  $p=.000$ ) và sau khi trải nghiệm ( $M=4.32$ ;  $SD= .413$ ;  $t= 31.875$ ;  $df= 98$ ;  $p=.000$ ). Tất cả 13 phát biểu về thái độ của SV đều thể hiện mức độ tích cực hơn sau khi đã trải nghiệm học phần có yếu tố HTPVCD. Ba phát biểu được SV ủng hộ cao nhất sau khi trải nghiệm đó là HTPVCD đã giúp SV có ý thức và trách nhiệm hơn trong việc tiếp thu các môn học khác phục vụ nghề nghiệp của mình khi ra trường; HTPVCD đã giúp SV có cơ hội gần gũi cộng đồng, các tầng lớp nhân dân, nâng cao trách nhiệm công dân; và HTPVCD đã giúp SV có cơ hội phát triển nhận thức cá nhân liên quan đến chuyên môn, nghề nghiệp, và cộng đồng. Riêng phát biểu liên quan việc SV đã được hướng dẫn thực hiện về nội dung, quy trình thông qua Bảng miêu tả trong học phần HTPVCD, SV đã có sự ủng hộ rất lớn, chuyển từ  $M=4.09$  lên  $M=4.41$ . Nhiều SV trả lời thêm từ câu hỏi mở, cho rằng HTPVCD có ý nghĩa giáo dục cao, cần được khuyến khích và phổ biến rộng rãi để SV tham gia. Khi tiếp xúc với các lớp cộng đồng, SV cần có thêm thời gian để làm quen với lớp. Để nâng cao chất lượng dạy và học, nhiều SV đề nghị nâng cao chất lượng trang thiết bị dạy học. Ngoài ra, SV còn yêu cầu giáo viên hướng dẫn rõ hơn hoạt động sau khi dự giờ, và cần cụ thể hơn các khâu đánh giá SV trong quá trình SV tham gia HTPVCD.

#### 4.1.6. Việc tích hợp HTPVCD so với kinh nghiệm dạy học của GV

**Bảng 3.** Việc tích hợp HTPVCD so với kinh nghiệm dạy học của GV

| Khía cạnh Kinh nghiệm dạy học (n= 61) | Sự cần thiết của HTPVCD | Vai trò của nhà trường | Lợi ích đối với GV | Lợi ích đối với SV | Tính khả thi của HTPVCD |              |
|---------------------------------------|-------------------------|------------------------|--------------------|--------------------|-------------------------|--------------|
| 1-20 năm (n=33)                       | M<br>SD                 | 4.30<br>.576           | 4.05<br>.510       | 4.26<br>.443       | 4.18<br>.439            | 4.11<br>.392 |
| 21-40 năm (n=28)                      | M<br>SD                 | 4.50<br>.453           | 4.23<br>.414       | 4.28<br>.443       | 4.35<br>.399            | 4.23<br>.485 |

Kết quả định lượng nghiên cứu khía cạnh này từ Bảng 3 cho thấy việc tích hợp HTPVCD vào chương trình đào tạo có trị số trung bình khác nhau đối với những lứa tuổi khác nhau trong

nhóm GV. Trong hai nhóm tuổi của GV, nhóm tuổi có kinh nghiệm giảng dạy 21- 40 năm thể hiện sự ủng hộ cao nhất đối với tất cả các khía cạnh của vấn đề tích hợp HTPVCD vào chương trình đào tạo so với nhóm có kinh nghiệm giảng dạy 1-20 năm. Khía cạnh mà GV ở nhóm có kinh nghiệm dạy học 21-40 năm có thái độ tích cực nhất so với nhóm GV có kinh nghiệm dạy học 1-20 năm đó là sự cần thiết của HTPVCD ( $M=4.50 > M=4.30$ ) và vai trò của nhà trường ( $M=4.23 > M=4.05$ ).

#### 4.1.7 Các thách thức và những đề nghị

Dữ liệu từ những câu hỏi mở cho thấy những thách thức sau đây được cả giáo viên và sinh viên cùng chia sẻ, cùng với những giải pháp đề nghị. Nhìn chung các thách thức được chia vào bốn nhóm, đó là *nhận thức, sự chuẩn bị, điều hành quản lý, và thực hiện*. Hầu hết giáo viên cho rằng - HTPVCD chưa phổ biến trong trường, còn mới mẻ đối với giáo viên và sinh viên. Một giáo viên đã đưa ra lời đề nghị rằng: *“HTPVCD thông qua nghiên cứu này giúp tôi nắm được phần nào nội dung và ý nghĩa. Cần phổ biến HTPVCD như là một quan điểm giáo dục đối với GV và SV thông qua hội thảo, seminar, khóa tập huấn”*. Một giáo viên khác đề nghị: *“Nếu được HTPVCD nên trở thành một phương pháp sư phạm ở nhiều khoa và ngành học khác nhau được nhà trường quản lý và triển khai”*.

Các sinh viên cũng cho rằng các em chưa từng được biết đến HTPVCD, và khái niệm này giúp sinh viên đến gần với cộng đồng, nên sinh viên rất muốn tìm hiểu quan điểm giáo dục này. Một sinh viên đã phát biểu: *“Cho đến khi tham gia các lớp học tiếng Anh cộng đồng thuộc học phần Teaching Practicum em mới biết phần nào lợi ích của HTPVCD; nó đã giúp em đến với lớp học thực tế”*. Một sinh viên khác đề nghị: *“Chúng em rất muốn tìm hiểu hình thức HTPVCD này vì nó có thể chuyển tải nhiều ý nghĩa nhân văn khác”*.

Đối với sự chuẩn bị, điều hành quản lý, và thực hiện, họ đề cập đến nhiều yếu tố liên quan đến sự khả thi và tính bền vững của HTPVCD nếu được áp dụng trong tương lai, như chính sách của nhà trường về HTPVCD, bộ phận quản lý dự án hay khóa học HTPVCD, tìm kiếm các địa điểm HTPVCD, vận dụng HTPVCD vào chương trình giảng dạy. Nhiều giáo viên đề nghị rằng cần có sự hợp tác giữa các bộ phận quản lý từ nhà trường đến các khoa trên cơ sở dài hạn để cùng nhau thiết lập các dự án hay các khóa học thông qua tìm hiểu nhu cầu cộng đồng, tìm kiếm các địa điểm HTPVCD, cùng với các vấn đề quản lý liên quan, trong khi đó nhiều sinh viên đề nghị cần có hướng dẫn cụ thể hơn đối với quy trình dự giờ, sự quan tâm hơn từ phía giáo viên.

#### 4.2. Thảo luận

Từ phân tích dữ liệu nghiên cứu liên quan đến câu hỏi nghiên cứu 1, chúng ta có thể thấy rằng tất cả các nghiên cứu viên (GV và SV) tham gia nghiên cứu này đều có sự ủng hộ mạnh mẽ

đối với năm khía cạnh của nội dung nghiên cứu, đặc biệt là khía cạnh về sự cần thiết của HTPVCD, và điều nhận thấy tiếp theo là những nghiệm viên giáo viên có thái độ tích cực hơn hẳn các nghiệm viên sinh viên đối với năm khía cạnh nghiên cứu này. Cụ thể là tất cả các nghiệm viên tham gia nghiên cứu này đều nhất trí cao với mặt thực tiễn của HTPVCD và cho rằng HTPVCD thực sự là một quan điểm sư phạm nhằm cung cấp việc học tập trải nghiệm và giúp sinh viên kết nối nội dung khóa học với kinh nghiệm thực tiễn [7]. Hầu hết những kết quả được tìm thấy từ nghiên cứu này thống nhất với các ý tưởng của [1], [2], [3] và [4], đó là HTPVCD đã giúp SV luyện tập các kỹ năng chuyên môn và nghề nghiệp, nâng cao ý thức xã hội và ý thức trách nhiệm công dân, và theo đúng tinh thần Điều 3 của Luật Giáo dục (2019), là *“Hoạt động giáo dục được thực hiện theo nguyên lý học đi đôi với hành, lý luận gắn liền với thực tiễn, giáo dục nhà trường kết hợp với giáo dục gia đình và giáo dục xã hội”* [23, tr. 1].

Liên quan đến câu hỏi nghiên cứu 2, các kết quả cho thấy sự thành công của khóa học có tích hợp HTPVCD về mặt định lượng cũng như định tính. Bảng 2 cho thấy thái độ của 78 sinh viên trước và sau khi tham gia khóa học này thông qua các trị số trung bình chung cũng như của từng phát biểu trong khía cạnh này. Điều này khẳng định thái độ tích cực của sinh viên sau khi tham gia khóa học. Các dữ liệu từ các câu hỏi mở cho thấy thêm thông tin định tính về thái độ tích cực của 78 sinh viên đối với khóa học có tích hợp HTPVCD liên quan đến các mặt quan điểm giáo dục, các vấn đề về thực tập giảng dạy, sự phát triển bản thân, quản trị, đến gần với công đồng và sự cam kết với nghề nghiệp. Dữ liệu nghiên cứu đã làm cho bức tranh về vai trò của HTPVCD hoàn chỉnh hơn trong việc giúp sinh viên cơ hội phát triển bản thân như là những giáo viên [19]. Những kết quả này phù hợp với những kết quả trong các nghiên cứu của Bender và Jordan [2] và Kesten [16]. Như vậy, rõ ràng sự phân tích các loại dữ liệu từ bảng hỏi của nghiên cứu này đã chứng minh tính khả thi của khóa học có tích hợp HTPVCD ở bối cảnh đại học tại Việt nam.

Đối với câu hỏi nghiên cứu 3, các nghiệm viên (GV và SV) phát biểu rằng có một số thách thức mà họ gặp phải, được đưa vào trong bốn chủ điểm: nhận thức, sự chuẩn bị, quản lý hành chính, và sự hỗ trợ. Hầu hết các thách thức, cụ thể là nhận thức về tầm quan trọng của HTPVCD trong môi trường đại học, việc tích hợp HTPVCD so với thời lượng hạn hẹp của chương trình giảng dạy, nguồn nhân lực liên quan đến khâu quản lý và triển khai, và sự hỗ trợ từ các phía, đã được Barwani [1] và Guo [14] nhắc đến trong các nghiên cứu của mình. Chủ điểm gây chú ý nhất là nhận thức về HTPVCD của một số giáo viên và sinh viên trong nhà trường, thách thức này có thể ngăn cản việc tích hợp HTPVCD vào chương trình giảng dạy. Các dữ liệu phân tích rút ra từ câu hỏi nghiên cứu 1 và 2 chứng minh rằng một khi HTPVCD được giới thiệu đầy đủ, được thực hiện có tổ chức thì những người tham gia đều có thái độ tích cực đồng tình cao. Nếu thách thức đầu tiên này được giải quyết thành công, thì những thách thức

kế tiếp, cùng với các giải pháp đề nghị, sẽ như là những yếu tố giúp khóa học được điều chỉnh và tổ chức đúng như mong đợi.

## 5. Hàm ý và kết luận

Một trong những vấn đề rút ra từ các kết quả nghiên cứu là thái độ tích cực về HTPVCĐ của các giáo viên và sinh viên tham gia vào nghiên cứu này. Do HTPVCĐ vẫn đang là một quan điểm giáo dục còn mới mẻ, vì thế những do dự đắn đo, ngay cả những ý kiến phản bác vẫn là một thực tế hiện hữu, nhất là ở môi trường sử dụng tiếng Anh như một ngoại ngữ như ở Việt Nam. Để giải quyết vấn đề này, HTPVCĐ cần được mọi thành viên trong nhà trường biết đến qua các khóa học hay hội thảo. Nếu cán bộ quản lý nhà trường, giáo viên và sinh viên có thái độ tích cực đối với HTPVCĐ, thì việc tích hợp HTPVCĐ vào chương trình giảng dạy đại học chỉ là vấn đề tổ chức và thời gian.

Vấn đề thứ hai nổi lên trong các kết quả nghiên cứu đó là cách thức tiến hành hiệu quả một khóa học có tích hợp HTPVCĐ trong môi trường đại học nơi mà việc ứng dụng này chỉ ở giai đoạn ban đầu. Một đề nghị đó là cần có một chính sách nhất quán xem HTPVCĐ như là một quan điểm sư phạm có thể được vận dụng vào chương trình giảng dạy. Các khóa học có tích hợp HTPVCĐ sẽ thành công nếu chúng được tiến hành một cách có tổ chức thông qua các bước từ nhận thức và vận dụng HTPVCĐ trong chương trình giảng dạy, mô tả chương trình, theo dõi, cho đến viết các bài trải nghiệm và khâu đánh giá.

Một vấn đề sau cùng liên quan đến sự bền vững của HTPVCĐ. Trong trường hợp này tất cả các thách thức cần được lưu ý xem xét, mà thách thức về nhận thức như đã nói ở trên là quan trọng nhất. Kế đến là thách thức về khâu tổ chức. Lập các dự án HTPVCĐ thông qua tìm hiểu nhu cầu, tìm ra những địa điểm HTPVCĐ, sắp xếp thời gian cho các hoạt động HTPVCĐ, sự phối kết hợp của nhà trường và giáo viên là những thách thức tiếp theo cần được lưu ý. Cần có sự hợp tác làm việc giữa bộ phận quản lý nhà trường và các khoa để các dự án HTPVCĐ hay khóa học có tích hợp HTPVCĐ được thiết kế và thực hiện hiệu quả và thường xuyên qua các học kỳ.

Để kết luận, nghiên cứu tìm hiểu việc tích hợp HTPVCĐ vào chương trình giảng dạy sinh viên ngành sư phạm tại một đại học ở miền trung Việt Nam là một thể hiện về sự thành công thông qua tính khả thi cùng những lợi ích mà HTPVCĐ mang lại. Tất cả giáo viên, nhất là giáo viên có kinh nghiệm giảng dạy, và sinh viên tham gia đều ủng hộ HTPVCĐ và khóa học có tích hợp HTPVCĐ. Các sinh viên tham gia khóa học này đều có thái độ tích cực về việc thực hiện khóa học. Những gì còn lại cần giải quyết là ứng xử với những thách thức, làm cho quan điểm giáo dục này trở nên thực tiễn, có sức mạnh và thuyết phục hơn tại đại học Việt Nam. Một hạn

chế của nghiên cứu liên quan đến quy mô và số lượng nghiệm viên tham gia nghiên cứu. Nghiên cứu này chỉ được tổ chức tại một trường đại học với số lượng chưa lớn, vì thế các kết quả chỉ được dùng để tham khảo. Cần có những nghiên cứu liên quan trong tương lai, với quy mô lớn hơn về số lượng trường đại học cũng như số lượng nghiệm viên tham gia nghiên cứu, trong đó cần chú ý đối tượng cán bộ quản lý và những học viên trong cộng đồng.

## TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Barwani, T. A., Mekhlafi, A. A., & Neisler, O. (2010). Addressing the Challenges of Cross-Cultural Understanding through Service learning in Higher Education: the Oman experience. *Citizenship, Social and Economics Education*, Vol. 9 No 3, 179-192.
2. Bender, G., & Jordaan, R. (2007). Student perceptions and attitudes about community service-learning in the teacher training curriculum. *South African Journal of Education*, 27(4), 631-654.
3. Bringle, R. G., & Hatcher, J. A. (1996). Implementing service learning in higher education. *Journal of Higher Education*, 67 (2), 221-239.
4. Butcher, J., Howard, P., McMenuman, M., & Thom, G. (2005). *Engaging community-service or learning? Benchmarking community service in teacher education*. Australian Government, Department of Education Science and Training: Canberra, Commonwealth of Australia.
5. Carney, T. M. (2004). Reaching beyond borders through service learning. *Journal of Latinos and Education*, 3, 267-271. Doi:10.1207/s1532771doi:jle0304\_5.
6. Chambers, D. J., & Lavery, S. (2012). Service learning: A Valuable Component of Pre-Service Teacher Education. *Australian Journal of Teacher Education*, 37 (4).
7. Cook, A. S. (2008). Global dimensions in service learning: A collaborative grant-writing project. *International Education*, 37 (2), 6-129.
8. Cummings, C. K. (2000). John Dewey and the rebuilding of urban community: Engaging undergraduates as neighborhood organizers. *Michigan Journal of Community Service learning*, 7 (1), 97-109.
9. Darby, A., & Newman, G. (2014). Exploring faculty members' motivation and persistence in academic service-learning pedagogy. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, 18(2), 91-120.
10. Dewey, J. (1997). *Experience and education*. New York: Touchstone.

11. Duff, P. A. (2007). Second language socialization as sociocultural theory: Insights and issues. *Language Teaching*, 40, 309-319.
12. Giles, D. E., & Eyler, J. (1994). Theoretical roots of service learning in John Dewey: Toward a theory of service learning. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 1 (1), 77-85.
13. Guariento, W., & Morley, J. (2001). Text and task authenticity in the EFL classroom. *ELT Journal*, 55(4), 347-353.
14. Guo, S. C. (2013). Community teaching practice for greater learning. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*, 2(1), 208-215.
15. Hart, S. (2006). Breaking literacy boundaries through critical service-learning: Education for the silenced and marginalized. *Mentoring and Tutoring*, 14 (1), 17-32. Doi:10.1080/13611260500432236.
16. Kesten, A. (2012). The Evaluation of Community Service-Learning Course in terms of Prospective Teachers' and Instructors' Opinions. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12(3), 2139-2148.
17. Lai Quoc Loc. (2017). *Service Learning for promoting Partnerships between Hue University College of Foreign Languages and the communities*. A United board-granted project, Hue University College of Foreign Languages.
18. Liu, A., Ruiz, S., DeAngelo, L., & Pryor, J. (2009). *Findings from the 2008 Administration of the College Senior Survey (CSS): National aggregates*. Los Angeles, CA: Higher Education Research Institute, UCLA.
19. Moss, T., Pittaway, S., & McCarthy, R. (2006). *The first year experience: Transition and integration into teacher education*. Paper presented at the annual AARE Conference, Adelaide, Australia. Retrieved from <http://www.aare.edu.au/06pap/mos06557.pdf>.
20. Nunnally, J. (1978). *Psychometric theory*. Cary, NC: SAS Institute.
21. Overall, P.M. (2010). The effect of service learning on LIS students' understanding of diversity issues related to equity of access. *Journal of Education for Library and Information Science*, 51(4), 251-266.
22. Pham Viet Tuyen & Huynh Trong Phuoc. (2019). *Model of Learning through Community Services*. Department of Rural Development, Can tho University.
23. Quốc Hội – Nước Cộng hòa xã hội Chủ nghĩa Việt Nam. (2019). *Luật Giáo dục*. Hà Nội Việt Nam.

24. Sigmon, R.L. (1996). *Journey to Service-Learning: Experiences from Independent Liberal Arts Colleges and Universities*. Council of Independent Colleges, One Dupont Circle, Suite 320, Washington, DC 20036-1110.
25. Student Horizons, Inc. (2008). *Guide to service-learning colleges and universities*. Dubuque, IA: Kendall/Hunts.
26. Wee, Y.G., Zakaria, F. & Zain, W.T.S. W.M. (2012). *Promotion of civic engagement through a service learning experience: a community-based intercultural leadership program in Vietnam*. University-Community Engagement for Empowerment and Knowledge Creation conference, Le Meridien Chiang Mai, Thailand.

## A STUDY OF INTEGRATING COMMUNITY SERVICE LEARNING INTO UNIVERSITY CURRICULUM

Trương Viên\*

Trường Đại học Ngoại Ngữ, Đại học Huế, 57 Nguyễn Khoa Chiêm, Huế, Việt Nam

Huỳnh Thanh Bình

Trường Cao đẳng Công nghệ cao Đồng An, Bình Dương

**Abstract.** Community Service Learning (CSL) is an educational method that aims to help students participate in organized community activity and, after that, reflect upon benefits gained for themselves. This study aimed to investigate the participants' perceptions of CSL and their practices of a CSL-integrated course at a university in central Vietnam. The study involved 61 teachers and 201 students and used both quantitative and qualitative methods through questionnaires. The findings revealed that both teachers and students showed strong support for CSL and that the teachers, especially senior ones, had more positive attitudes than the students towards the five aspects of research, namely, perception of CSL and integrating CSL into the curriculum, the role of the school, benefits of CSL for teachers and students, and feasibility of integrating CSL into the university curriculum. The findings also indicated that CSL was a beneficial tool to help them develop professionally, personally, and academically. Challenges and suggested solutions were finally presented, together with implications.

**Keywords:** community service learning (CSL), higher education, integrated course, experiential learning, challenges