

BẢN CHẤT CỦA DẠY HỌC TÍCH HỢP

DƯỚI QUAN ĐIỂM CHỦ NGHĨA THỰC DỤNG

Nguyễn Văn Hạnh*

Tóm tắt:

Day học tích hợp cũng như các quan điểm dạy học khác cần phải được làm rõ dưới quan điểm triết học giáo dục. Trong đó, chủ nghĩa thực dụng được xem là nền tảng của nền giáo dục tiến bộ trong thế kỉ 21. Day học tích hợp cũng nằm trong quan điểm triết học này. Do đó, bản chất của day học tích hợp cần phải được làm sáng tỏ dưới quan điểm của chủ nghĩa thực dụng.

Từ khóa: Day học tích hợp, Chủ nghĩa thực dụng, Kinh nghiệm, Học tập dựa trên kinh nghiệm.

Abstract:

Integrated teaching and other teaching perspectives need to be clarified under the perspective of educational philosophy. In integrated teaching, pragmatism is considered as the foundation of progressive education in the 21 st century. Integrated teaching is also included in this philosophical perspective. Therefore, the essence of integrated teaching should be clarified under the perspective of pragmatism.

Keywords: Integrated teaching, Pragmatism, Experience, Experiential learning

1. Mở đầu

Day học tích hợp (Integrated Teaching) là một quan điểm giáo dục hiện đại, đã và đang được áp dụng phổ biến ở nước ta, đặc biệt là trong lĩnh vực giáo dục nghề nghiệp. Trong giáo dục nghề nghiệp ở nước ta hiện nay thì quy định ba dạng bài học là: 1/ Bài lí thuyết, 2/ Bài thực hành, 3/ Bài tích hợp [3]. Với cách phân chia này thì người ta giải thích rằng day học tích hợp sẽ áp dụng cho “bài tích hợp” [2], [4], [13]. Nếu thế thì hai dạng bài còn lại sẽ dạy theo kiểu gì, truyền thông hay hiện đại, hay kiểu nào khác mà cho đến nay vẫn chưa được gọi tên cụ thể.

Mặc khác, một cách hiểu nôm na thì người ta giải thích rằng, day học tích hợp nghĩa là sự tích hợp giữa dạy lí thuyết và dạy thực hành trong cùng một bài học, và tiến hành dạy học trong cùng một khoảng không gian, thời gian [2], [4], [12], [13]. Nếu vậy thì không lẽ trong bài lí thuyết thì không có thực hành sao (trong khi

thực tế thì người học vẫn thực hành làm bài tập, vẫn phản biện, vẫn tư duy giải quyết vấn đề, vẫn nghiên cứu trường hợp...), trong bài thực hành thì không có lí thuyết sao (thế thì giải thích sao cho trường hợp các học sinh, sinh viên vẫn cặm cuì trên phòng thí nghiệm để thực hành nhằm xây dựng lí thuyết mới).

Một cách giải thích khác thì cho rằng day học tích hợp nghĩa là quá trình dạy học mà ở đó các thành phần năng lực (kiến thức – kĩ năng – thái độ) được tích hợp với nhau trên cơ sở các tình huống cụ thể trong đời sống để hình thành năng lực của người học [4] [12]. Cách giải thích này nghe có vẻ thuyết phục khi gắn nội dung bài học với những công việc thực tế của cuộc sống nhưng chúng rất trừu tượng, khó hiểu, không lẽ bài lí thuyết và bài thực hành thì không có đủ ba thành phần kiến thức, kĩ năng và thái độ sao. Trong khi thực tế, nếu thiếu một trong ba thành phần này thì không làm thành

* Nguyễn Văn Hạnh - Khoa Sư phạm Kỹ thuật, Trường Đại học Sư phạm Kỹ thuật Hưng Yên

bài học được. Vậy bài học tích hợp là gì? có hay không sự tồn tại của bài tích hợp?

Những vấn đề tồn tại nêu trên là do dạy học tích hợp mới chỉ được tiếp cận ở khía cạnh hình thái tồn tại, chưa được hiểu một cách sâu sắc về bản chất. Để hiểu về bản chất của dạy học tích hợp thì cần phải dựa vào cơ sở triết học giáo dục của nó, đó chính là chủ nghĩa thực dụng.

2. Nội dung

2.1. Đối tượng và phương pháp nghiên cứu

Đối tượng nghiên cứu: Bản chất của tích hợp trong học tập dựa trên kinh nghiệm và dạy học tích hợp trên cơ sở học tập dựa trên kinh nghiệm.

Phương pháp nghiên cứu được sử dụng trong bài viết gồm: 1/ Phương pháp nghiên cứu sản phẩm để tìm hiểu về các quy định, văn bản, tài liệu về dạy học tích hợp ở nước ta để phát hiện vấn đề nghiên cứu; 2/ Phương pháp logic lịch sử để nghiên cứu sự ra đời và mối liên hệ logic giữa chủ nghĩa kinh nghiệm, chủ nghĩa thực dụng, học tập dựa trên kinh nghiệm và dạy học tích hợp; 3/ Phương pháp phân tích và tổng hợp để làm sáng tỏ về bản chất của tính tích hợp trong học tập dựa trên kinh nghiệm và bản chất của dạy học tích hợp.

2.2. Nội dung nghiên cứu

2.2.1 Tổng quan về chủ nghĩa thực dụng trong triết học

Chủ nghĩa kinh nghiệm (Empiricism) là một khuynh hướng lí thuyết về tri thức trong triết học, gắn liền với tên tuổi của các nhà triết học tiêu biểu bao gồm: Aristotle (384-322 TCN), Thomas Aquinas (1225-1274), Thomas Hobbes (1588-1679), John Locke (1632-1704), George Berkeley (1685-1753), David Hume (1711-1776), và John Stuart Mill (1806-1873) [6] [11]. Chủ nghĩa kinh nghiệm đặc biệt nhận mạnh vai trò của trải nghiệm, tri thức khoa học có quan hệ chặt chẽ với trải nghiệm, đặc biệt khi được tạo ra qua các sắp đặt trải nghiệm có chủ ý. Chủ nghĩa kinh nghiệm cho rằng, tri thức không có một cách tự động, thay vào đó,

tri thức đó phải bắt nguồn từ trải nghiệm của cá nhân. Tuy nhiên, nhiều nhà triết học không đồng tình với tư tưởng của John Locke rằng, tâm thức con người là một trang giấy trắng, mà viết trên đó là các trải nghiệm trong suốt cuộc đời. Locke phủ nhận rằng con người có các ý niệm bẩm sinh hay cái gì đó nhận biết được mà không phải tham chiếu tới trải nghiệm.

Đầu thế kỉ 20, chủ nghĩa thực dụng (Pragmatism) hay còn gọi là chủ nghĩa hành động được phát triển bởi William James (1842-1910), John Dewey (1859-1952) và George Santayana (1863-1952). . mà tư tưởng chịu ảnh hưởng một phần của chủ nghĩa kinh nghiệm [7] [9]. Theo chủ nghĩa thực dụng, những hậu quả thiết thực và ảnh hưởng của những hành động sống hoặc sự kiện xuất phát từ thực tế sẽ xác định tầm quan trọng của một tư tưởng mới (tư tưởng khoa học). Theo đó, những kinh nghiệm, giá trị trong quá khứ của một người có thể sai lầm, nó cần phải được sửa đổi. Do đó, chân lí của một tư tưởng mới được xác định bằng kết quả mong đợi (hoặc sự thành công) của một hành động. Thực hành của con người chính là nền tảng của chủ nghĩa thực dụng (đặc biệt là trong nhân thức luận). Theo đó, muốn biết một ý tưởng là đúng hay sai thì phải dựa trên kết quả thực nghiệm chứ không phải chỉ dựa trên lí luận viển vông.

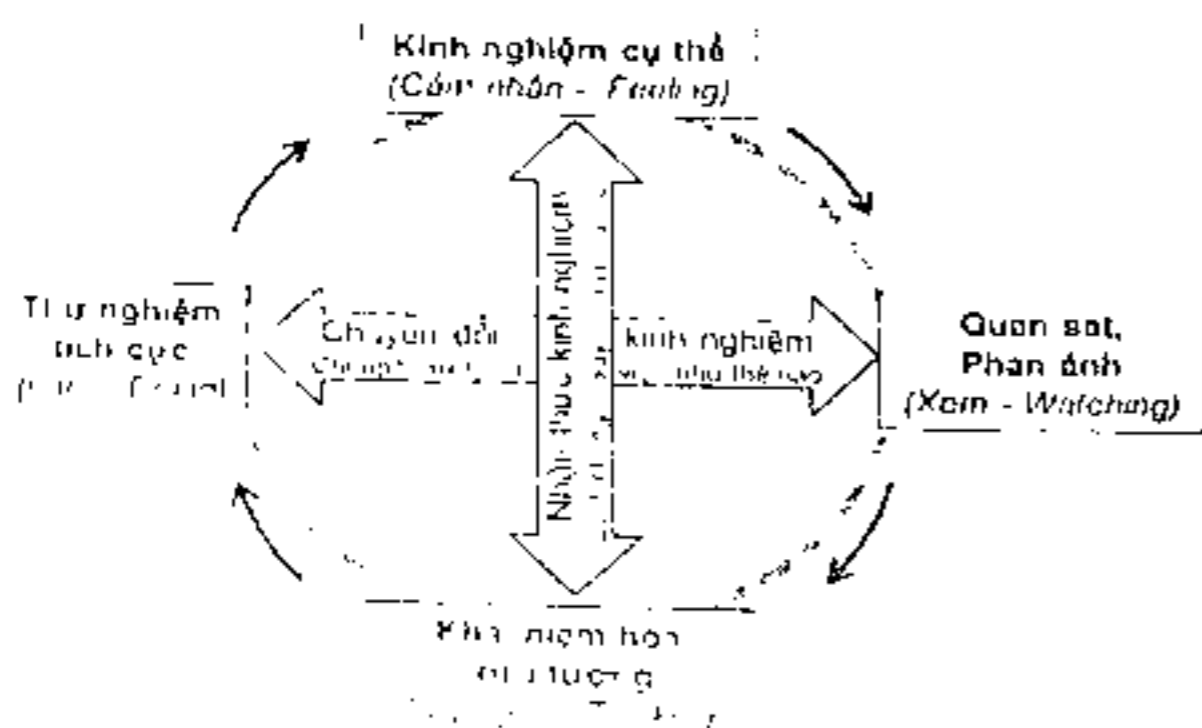
Nổi bật trong khuynh hướng triết học này là tư tưởng của John Dewey (1859-1952), người đặt nền móng cho triết lý giáo dục của Mỹ thế kỉ 20, đã và đang trở thành nền tảng giáo dục của thế kỉ 21. Các tư tưởng về chủ nghĩa thực dụng của Dewey được cụ thể hóa qua nhiều ấn phẩm của ông về giáo dục như: Kinh nghiệm và giáo dục, Dân chủ và giáo dục, Cách ta nghĩ, Dewey về giáo dục... Những ấn phẩm này phản ánh niềm tin của ông rằng, người học sẽ học tập hiệu quả nhất trong một môi trường cho phép họ sử dụng kinh nghiệm để trải nghiệm và tương tác với môi trường học tập, và tất cả người học phải có cơ hội tham gia vào việc học của mình [5], [6], [7]. Nhưng tư tưởng về giáo dục của Dewey có ảnh hưởng rất lớn đến sự ra

đời và phát triển của một lí thuyết học tập từ kinh nghiệm.

2.2.2. Lí thuyết học tập dựa trên kinh nghiệm là cơ sở của dạy học tích hợp

Lí thuyết học tập dựa trên kinh nghiệm (Experiential Learning Theory) chính là sự hiện thực hóa các tư tưởng của chủ nghĩa thực dụng trong triết học được vận dụng vào trong giáo dục, nó là một lí thuyết giáo dục hiện đại, nổi bật trong thế kỉ 20. Lí thuyết này khẳng định, học tập là một quá trình, trong đó kiến thức được tạo ra thông qua quá trình nhận thức và chuyển đổi kinh nghiệm [10]. Các nhà giáo dục xem học tập dựa trên kinh nghiệm như là liều thuốc cho nền giáo dục truyền thống chỉ quan tâm đến việc đồng hóa kiến thức từ thầy sang trò để chuyển sang mô hình mà ở đó người học học tập chủ động bằng cảm xúc, niềm tin, hợp tác, chia sẻ kinh nghiệm và giá trị, học tập phải gắn liền với cuộc sống, công việc thực tế.

Nổi bật nhất trong những nghiên cứu về lí thuyết học tập dựa trên kinh nghiệm là nghiên cứu của Kolb xuất bản năm 1984, nó được rất nhiều nhà giáo dục ủng hộ và áp dụng. Trung tâm trong lí thuyết học tập dựa trên kinh nghiệm của Kolb là một mô hình mô tả toàn diện cách thức mà tất cả mọi người học tập từ kinh nghiệm. Mô hình của Kolb mô tả hai phép biến chuyển là: 1/ Hai cách nhận thức kinh nghiệm giữa Kinh nghiệm cụ thể (Concrete Experience) và Khái niệm hóa trừu tượng (Abstract Conceptualisation); 2/ Hai cách chuyển đổi kinh nghiệm giữa Quan sát phản ánh (Reflective Observation) và Thử nghiệm tích cực (Active Experimentation) (Hình 1)[10].



Hình 1. Mô hình học tập dựa trên kinh nghiệm của Kolb

Theo Kolb (Kolb, 1984), bản chất học tập luôn trải qua 4 giai đoạn là: 1/ Kinh nghiệm cụ thể (học tập thông qua các hoạt động, hành vi, thao tác cụ thể, trực tiếp); 2/ Quan sát phản ánh (học tập thông qua quan sát các hoạt động do người khác thực hiện hoặc chiêm nghiệm lại bản thân, suy ngẫm và đúc kết những trải nghiệm); 3/ Khái niệm hóa trừu tượng (học tập thông qua việc xây dựng các khái niệm, tổng hợp và phân tích những gì quan sát được); 4/ Thử nghiệm tích cực (học tập thông qua những thử nghiệm, đề xuất các phương án giải quyết vấn đề và đưa ra quyết định).

Trong mô hình này, “Quan sát phản ánh” chính là sự phân xét kinh nghiệm đã có khi đối diện trước tình huống khó khăn, làm nảy sinh vấn đề học tập, động lực học tập; “Khái niệm hóa trừu tượng” chính là những nội dung lí thuyết mang tính trừu tượng nhằm lí giải cho vấn đề học tập, nó đòi hỏi người học phải suy nghĩ lí trí để có được kiến thức; Những lí thuyết mới cần phải được “Thử nghiệm” (Doing – làm) để kiểm nghiệm giá trị, chân lí, qua đó họ rèn luyện để có được các kĩ năng. “Kinh nghiệm cụ thể” chính là sự thực hành áp dụng kĩ năng đã lĩnh hội vào trong thực tiễn, qua đó họ phát triển cảm xúc, thái độ về giá trị của việc học. Như vậy, trong học tập dựa trên kinh nghiệm thì tính “tích hợp” là một thuộc tính căn bản của học tập nhằm mang lại sự thống nhất giữa lí thuyết và thực tiễn, giữa kiến thức – kĩ năng – thái độ có trong việc học tập bất cứ dạng nội dung nào, dạng bài học nào[8]. Mỗi bài học cũng luôn gắn liền với những nhiệm vụ/ công việc/ tình huống/ sự kiện có nguồn gốc từ thực tế để người học được tham gia trải nghiệm. Do đó, dưới quan điểm của chủ nghĩa thực dụng thì tất cả các bài học, chủ đề học tập nói chung đều là bài tích hợp, không có sự phân biệt giữa bài lí thuyết và bài thực hành gì hết.

Dạy học tích hợp đòi hỏi phải áp dụng các phương pháp sư phạm mang tính phức hợp giữa lí thuyết và thực hành như: học tập dựa vào dự án, học tập dựa vào nghiên cứu trường hợp, học tập hợp tác nhóm, học tập dựa vào vấn đề,

hoc tập dựa vào mô phỏng... trong sư phạm học (Pedagogy)[13]. Khi người học thực hiện dự án, nghiên cứu trường hợp, giải quyết vấn đề, mô phỏng... thì không lẽ không phải là thực hành sao? Thông qua những hoạt động thực hành ấy, họ học được hàng loạt các kĩ năng cần thiết cho bản thân. Khi học tập những kĩ năng đó, người học vừa thực hiện hoạt động nhận thức những tri thức và phương thức hành động, vừa thực hiện hoạt động rèn luyện sự khéo léo, cẩn thận, tỉ mỉ để rèn kĩ năng. Như vậy, dưới quan điểm chủ nghĩa thực dụng thì bài học nào cũng có đủ cả lí thuyết và thực hành.

2.2.3. Bản chất của dạy học tích hợp như là một nguyên tắc sư phạm

Từ mô hình học tập dựa trên kinh nghiệm thì "tích hợp" chính là một thuộc tính căn bản của học tập, do đó bản chất của "dạy học tích hợp" nên được hiểu như một quan điểm sư phạm, có ý nghĩa như là nguyên tắc sư phạm chỉ đạo cho quá trình dạy học của giáo viên. Cần phải thừa nhận rằng, để việc học tập có giá trị thì việc dạy học của giáo viên không phải chỉ là giao dục "lí thuyết" đơn thuần, mà còn bao hàm một khối lượng công việc "thực hành" nhất định[5]. Hiểu về bản chất của "dạy học tích hợp" đồng nghĩa với việc làm sáng tỏ bản chất của khái niệm "lí thuyết" và "thực hành" trong sư phạm học. Khía cạnh bản chất của "lí thuyết" thì không phải bàn luận nhiều, đó chính là những tri thức và phương thức hoạt động để có được tri thức ấy. Tuy nhiên, bản chất của công việc "thực hành" này là gì? Trong giáo dục truyền thống thì người ta đơn thuần chỉ cho rằng, thực hành là để rèn luyện thành thạo kĩ năng trong nghề nghiệp, trong thực tiễn. Nhưng dưới quan điểm của chủ nghĩa thực dụng thì "thực hành" không phải chỉ có mục đích ít ỏi như vậy. Thực hành là có hai mục đích lớn nhất phải luôn được duy trì trong dạy học, chúng khác nhau căn bản về chất.

- Một là, mục đích của thực hành là để người học sử dụng thành thạo các công cụ hành nghề cần thiết, để họ có những kĩ năng và sự thành thạo trong công việc của mình. Với mục đích

này thì bản chất của "thực hành" đơn giản chỉ là "học việc", mang tính thực dụng trước mắt.

- Hai là, mục đích của thực hành được sử dụng như là một công cụ để dạy lí thuyết một cách thật sự sinh động, để học tập những nội dung lí thuyết trừu tượng. Đó chính là quan điểm đào tạo thực nghiệm (Laboratory Training). Với mục đích này thì bản chất của "thực hành" như là một phương pháp lí thuyết để người học có thể tư đi đến mục tiêu cuối cùng, tư mình tinh thông kĩ năng thực hành.

Bản chất của dạy học tích hợp nhấn mạnh sự cần đạt được cả hai yếu tố của "thực hành" là đào tạo thực nghiệm và đảm bảo sự thành thạo kĩ năng của người học trong quá trình giáo dục. Nếu chỉ đạt được một mặt thì đó chưa phải là dạy học tích hợp. Trong thực tế thì nhà trường không thể giúp người học học hết tất cả những công việc chuyên môn của một nghề. Nghĩa là nhà trường chỉ có thể cung cấp cho người học những công việc thực hành bằng cách chọn ra những gì tiêu biểu và chuyên sâu chứ không phải là nhiều về số lượng và đi vào chi tiết. Như vậy, bản chất của thực hành nói chung là hướng tới sự làm chủ về các phương pháp lí thuyết cần thiết để người học tư mình tinh thông các kĩ năng thực hành, chứ không phải sản xuất ra ngay tại chỗ những người tinh thông nghề nghiệp. Thí dụ, thay vì dạy cho người học tiên một chi tiết tru bạc cụ thể (ví dụ như trục đồng cơ điện) bằng máy tiên đảm bảo tiêu chuẩn, dưới sự hướng dẫn tỉ mỉ, chính xác của giáo viên thì hãy dạy cho họ quy trình công nghệ để gia công tru bạc bằng máy tiên, phương pháp chọn các thông số tiên trên máy tiên để thu được các tiêu chuẩn cụ thể, và họ sẽ áp dụng các phương pháp lí thuyết này trong trường hợp tiên trục đồng cơ điện thì khi ấy họ sẽ tư mình tinh thông các kĩ năng tiên tru bạc mà không cần đến sự can thiệp qua nhiều của giáo viên. Điều này chẳng khác gì câu thành ngữ "học một biết mười" của dân ta.

Trong giáo dục truyền thống, thực hành chỉ được hiểu là sự thông thạo kĩ năng để làm công

việc cụ thể, chi tiết thì đó chính là sự phiến diện. Vì thế mới có sự tồn tại của “bài lý thuyết” (tập trung vào cung cấp kiến thức, đồng hóa từ thấy sang trò), “bài thực hành” (tập trung rèn luyện thành thạo kỹ năng), và “bài tích hợp” (để chỉ sự kết hợp của hai dạng bài lý thuyết và bài thực hành). Phải chăng đã đến lúc cần phải thay đổi tên gọi, vai trò, ý nghĩa của các dạng bài học này? Nên chăng, dưới quan điểm chủ nghĩa thực dụng thì không nên sử dụng khái niệm “bài lý thuyết”, “bài thực hành” hoặc “bài tích hợp”, thay vào đó thì nên sử dụng khái niệm “bài học” (Lesson) nói chung, trong đó mỗi bài học chính là một chủ đề học tập có nguồn gốc từ thực tiễn, giải quyết vấn đề từ thực tiễn. Trong giáo dục bộ môn Tiếng Anh, điều này thể hiện rất rõ ràng, mỗi “Unit” là một chủ đề của cuộc sống, và khi họ tiến hành dạy học thì “tích hợp” luôn là thuộc tính căn bản, thực hành “nghe – nói – đọc – viết” diễn ra xuyên suốt trong giờ học. Trong giáo dục phổ thông hiện nay, dạy học tích hợp diễn ra theo xu hướng xây dựng các môn học tích hợp liên môn, xuyên môn hoặc đa môn nhằm tạo ra các chủ đề tích hợp gắn liền với thực tế cuộc sống nhằm phát triển năng lực người học, như vậy thì nó cũng đồng nghĩa với việc thay thế cho khái niệm “bài lý thuyết” và “bài thực hành” trong giáo dục truyền thống[1].

2.3. Thảo luận về thực tiễn dạy học tích hợp trong đào tạo nghề ở Việt Nam

Sở dĩ ở nước ta có sự phân chia thành “bài lý thuyết” và “bài thực hành” là do ba nguyên nhân chính: 1/ Cách hiểu về bản chất của “thực hành” đơn giản chỉ là rèn luyện “kỹ năng hành nghề”, chứ chưa bàn về thực hành như là phương pháp của lý thuyết (đào tạo thực nghiệm), 2/ Do thiếu cơ sở vật chất, đồ dùng, máy móc phục vụ cho giáo dục (tức là thiếu các phòng học có đầy đủ cơ sở vật chất cho việc dạy lý thuyết chuyên môn đến đâu thì thực hành kỹ năng ngay sau đó), 3/ Do thiếu đội ngũ giáo viên vừa dạy được lý thuyết chuyên môn và thực hành nghề[2]. Do đó, phần lớn các hoạt động giáo dục nghề nghiệp được diễn ra bằng hai phương thức: 1/ Học lý thuyết trên giảng đường, 2/ Học thực

hành ở xưởng theo ca. Bởi lý do này nên đã định hình nên khái niệm “bài lý thuyết” và “bài thực hành”. Để giải quyết tình thế đó, khái niệm “bài tích hợp” ở nước ta ra đời (từ năm 2008 cho đến nay) như là một nỗ lực của nhà quản lý giáo dục nghề nghiệp nhằm mang lại sự thống nhất giữa phòng học lý thuyết và xưởng thực hành, để cho phép người học đồng thời học lý thuyết và học thực hành trong cùng một không gian và thời gian[3]. Do vậy, các nhà quản lý luôn khuyến khích giáo viên dạy học tích hợp cho tất cả những bài học nào mà cơ sở vật chất nhà trường có thể đáp ứng. Bằng phương pháp quan sát sư phạm trong những năm gần đây cho thấy, cơ sở vật chất của các cơ sở giáo dục nghề nghiệp đã được cải thiện đáng kể, được trang bị đồng bộ và hiện đại, về cơ bản đã đáp ứng nhu cầu thực hành của người học. Do đó, chúng tôi cho rằng đã đến lúc hợp nhất ba khái niệm bài lý thuyết, bài thực hành và bài tích hợp để tạo ra một kiểu bài học nói chung, trong đó dạy học tích hợp đóng vai trò là nguyên tắc sư phạm chỉ đạo cho quá trình dạy học

3. Kết luận

Dạy học tích hợp là bắt nguồn từ tư tưởng chủ nghĩa thực dụng được vận dụng vào trong giáo dục. Tích hợp là thuộc tính căn bản của mọi quá trình học tập. Bản chất của dạy học tích hợp nên được hiểu như quan điểm sư phạm mang tính nguyên tắc chỉ đạo mọi sự dạy học nói chung. Muốn dạy học tích hợp thì phải nhìn nhận đầy đủ mục đích, ý nghĩa của công việc “thực hành” của người học.

Kết quả nghiên cứu của công trình này gợi ra một số khuyến nghị sau: 1/ Nên sử dụng khái niệm “bài học” (Lesson) nói chung để thay thế cho khái niệm “bài lý thuyết”, “bài thực hành” và “bài tích hợp” như hiện nay, 2/ Dạy học tích hợp cần phải dựa vào một lý thuyết giáo dục về kinh nghiệm (đặc biệt là lý thuyết học tập dựa trên kinh nghiệm của Kolb) nhằm xây dựng một khung thiết kế bài học mới (giáo án mới) □

Tài liệu tham khảo

[1]. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2015), *Một số vấn đề về đổi mới chương trình và sách giáo khoa giáo dục phổ thông*, Tài liệu tập huấn hiệu trưởng trường phổ thông, giám đốc trung tâm giáo dục thường xuyên, giám đốc trung tâm kĩ thuật tổng hợp – hướng nghiệp, Hà Nội.

[2]. Bộ Lao động, Thương binh và Xã hội (2010), Công văn số 1610/TCDN-GV về hướng dẫn biên soạn giáo án và tổ chức dạy học tích hợp, ngày 15 tháng 9 năm 2010.

[3]. Bộ Lao động, Thương binh và Xã hội (2008), Quyết định số 62/2008/QĐ-BLĐTBXH về việc ban hành hệ thống biểu mẫu, sổ sách quản lý dạy và học trong đào tạo nghề, ngày 4 tháng 11 năm 2008.

[4]. Đỗ Mạnh Cường (2011), *Năng lực thực hiện và dạy học tích hợp trong đào tạo nghề*, http://dungquat.edu.vn/data/mauhoso/giaovien/nang_luc_thuc_hien_day_hoc_tich_hop.pdf

[5]. Dewey, J. (1916), *Dân chủ và giáo dục*, bản dịch của Phạm Anh Tuấn, Nhà xuất bản Tri thức năm 2014, Hà Nội

[6] Dewey, J. (1938, 1998 by Kappa Delta Pi), *Kinh nghiệm và giáo dục. The 60th Anniversary Edition*, bản dịch của Phạm Anh Tuấn, Nhà xuất bản Trẻ năm 2011, Tp Hồ Chí Minh

[7] Nguyễn Văn Hạnh (2015), "Triết lý giáo dục của John Dewey và vận dụng dạy học

nghiệp vụ sư phạm trong bối cảnh giáo dục Việt Nam hiện nay", *Tạp chí Giáo dục và Xã hội của Hiệp hội các trường Đại học, Cao đẳng Việt Nam*, số đặc biệt tháng 11/2015, tr. 13-16.

[8]. Nguyễn Hữu Hợp, Nguyễn Văn Hạnh (2016), "Dạy học dựa vào năng lực", *Kỷ yếu Hội thảo khoa học cấp quốc gia: Giáo dục kĩ thuật – các xu hướng công nghệ và thách thức*, tr. 198 - 205.

[9]. Mai Phú Hợp (2009), "Phương pháp luận của chủ nghĩa thực dụng", *Tạp chí Khoa học Của Trường Đại học Cần Thơ*, tr. 238-244.

[10]. Kolb, D.A. (1984), *Experiential learning: experience as the source of learning and Development*, Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice - Hall.

[11]. Markie, P. (2004), "Rationalism vs. Empiricism", *Stanford Encyclopedia of Philosophy*, <https://plato.stanford.edu/entries/rationalism-empiricism/>.

[12]. Hồ Ngọc Vinh, Đoàn Thanh Hòa, Nguyễn Thị Liễu (2015), "Lập kế hoạch dạy học tiếp cận tích hợp trong đào tạo nghề - Những kinh nghiệm thực tiễn", *Tạp chí Khoa học Dạy nghề*, số 27, tr. 15-21.

[13]. Hồ Ngọc Vinh (2013), "Một số vấn đề về dạy học tích hợp trong đào tạo nghề", *Tạp chí Giáo dục*, số 310 (Kì II – tháng 5).

Ngày nhận bài: 06/03/2017

Ngày phản biên: 20/03/2017

Ngày đăng: Tháng 4/2017