

PHƯƠNG PHÁP GIÁO DỤC TRẢI NGHIỆM TRONG KẾ TOÁN: LÝ THUYẾT VÀ VẬN DỤNG

EXPERIENTIAL LEARNING IN ACCOUNTING EDUCATION: THEORIES AND APPLICATIONS

Ngày nhận bài: 19/05/2025

Ngày nhận bản sửa: 08/06/2025

Ngày chấp nhận đăng: 10/06/2025

Nguyễn Lan Phương[✉], Trần Thị Thanh Thảo

TÓM TẮT

Đào tạo kế toán ở các trường đại học đang đặt ra những yêu cầu đổi mới đối với cả người dạy và người học trong bối cảnh hiện nay. Mô hình giáo dục trải nghiệm có thể nâng cao việc học của sinh viên và hiệu quả nơi làm việc thông qua việc phát triển kỹ năng tư duy phản biện, giải quyết vấn đề và khả năng xử lý các vấn đề phức tạp phát sinh trong quá trình thực hành kế toán. Bài nghiên cứu cung cấp nguồn học liệu có thể giúp người dạy kế toán kết hợp lối tư duy phản biện và các hoạt động giải quyết vấn đề vào các môn học thông qua giáo dục trải nghiệm.

Từ khóa: Giáo dục trải nghiệm; Học tập chủ động; Học tập trải nghiệm; Đào tạo kế toán.

ABSTRACT

Recent developments in higher education have imposed increasing demands for pedagogical reform in accounting programmes, requiring adjustments from both teachers and learners. Experiential learning has been recognised as a pedagogical approach that can enhance student engagement and professional readiness by fostering critical thinking, problem-solving competencies, and the ability to navigate complex, real-world accounting scenarios. This study introduces a set of instructional materials designed to assist accounting lecturers in embedding critical thinking and problem-solving activities into the curriculum through the application of experiential learning strategies.

Keywords: Experiential learning; Active learning; Experiential pedagogy; Accounting education.

1. Giới thiệu

Giáo dục sinh viên trở thành những người có tư duy phản biện và giải quyết vấn đề luôn được đặt lên hàng đầu trong đào tạo nhóm ngành kinh doanh và quản lý. Henry Mintzberg, một giáo sư về quản lý tại Đại học McGill đã chỉ ra rằng cái nhìn số hóa về thế giới sẽ biến những vấn đề rất phức tạp thành những thứ khá đơn giản. Nhưng thế giới thì có vô vàn sắc thái và cực kỳ phức tạp. Hơn thế nữa, McGill cũng nhấn mạnh tầm quan trọng của bối cảnh và sự hiểu biết sâu sắc được phát triển thông qua trải nghiệm bằng việc đưa ra những quyết định kinh doanh hiệu quả. Bên cạnh đó, học tập trải nghiệm là một quá trình tạo ra kiến thức thông qua trải nghiệm chứ không phải đơn thuần chỉ là nhận

hoặc truyền đạt thông tin; nó đòi hỏi sự thích nghi với thế giới và chuyển đổi kinh nghiệm (Kolb và Kolb, 2005).

Lý thuyết học tập trải nghiệm, bắt nguồn từ các mô hình lý thuyết học tập của Lewin, Dewey và Piaget (Kolb và Kolb, 2005; McCarthy, 2010), nhấn mạnh tầm quan trọng của trải nghiệm trong học tập, một sự bổ sung cho các lý thuyết truyền thống tập trung vào thu nhận, vận dụng và nhớ lại (Kolb, 1984). Thu hút người học trực tiếp vào các hiện tượng được nghiên cứu là trọng tâm của phương pháp học bằng trải nghiệm (Kendall

Nguyễn Lan Phương, Trần Thị Thanh Thảo,
Trường Đại học Kinh tế - Đại học Đà Nẵng
[✉]Email: phuongnl@due.edu.vn

và cộng sự, 1986). Người học tham gia vào một trải nghiệm cụ thể (Do), phản ánh về trải nghiệm đó và thông tin khác (Reflect), phát triển lý thuyết dựa trên trải nghiệm và kiến thức (Think), và cuối cùng hình thành kết luận hoặc giải quyết một vấn đề (Apply).

Phương pháp dạy kế toán truyền thống thường nhấn mạnh đến việc hoàn thành nhiệm vụ, ghi nhớ và các câu trả lời ngắn gọn mang tính mô tả về quá trình học tập (Turner và Baskerville, 2013). Ngược lại, học sâu (tức là học bằng trải nghiệm) liên quan đến việc phát triển một quan điểm mới bằng cách tích hợp tài liệu mới với các kiến thức sẵn có. Hơn nữa, phương pháp dạy kế toán chỉ từ góc độ kỹ thuật đã bỏ qua thực tế xã hội của việc thực hành kế toán (Dellaportas, 2015), trong khi đó phương pháp học bằng trải nghiệm lại tạo điều kiện để đưa quan điểm này vào giảng dạy. Stout (2018) thúc đẩy việc sử dụng giáo dục trải nghiệm bằng cách trích dẫn các tiêu chuẩn công nhận của Hiệp hội các trường kinh doanh cao cấp (AACSB). Các tiêu chuẩn này đề xuất sử dụng các hoạt động học tập trải nghiệm như một chiến lược để thể hiện sự cải tiến liên tục (AACSB, 2017). Học tập trải nghiệm cung cấp một phương tiện để tích hợp bối cảnh, sự hiểu biết và kinh nghiệm. Nghiên cứu của Lankton, Thompson-Abbott và Nash (2024) chỉ ra rằng sinh viên tham gia nhiều hoạt động học tập trải nghiệm sẽ xây dựng được sự tự tin để trở thành kiểm toán viên. Vai trò của việc tổ chức học theo nhóm cũng được đề cao trong mô hình giáo dục trải nghiệm để hướng đến nền giáo dục theo hướng bền vững trong đào tạo kế toán (Tran và Herzig, 2024).

Nghề kế toán đòi hỏi sinh viên tốt nghiệp có kỹ năng tư duy phản biện và khả năng phán đoán chuyên nghiệp bên cạnh kiến thức về công nghệ. Ví dụ, khung năng lực cốt lõi của Viện Kế toán Công chứng Hoa Kỳ (AICPA) dành cho các chuyên gia bao gồm quản trị các mối quan hệ, thu thập và tổ chức

thông tin, lắng nghe, phân tích dữ liệu, xây dựng các mô hình quyết định dựa trên lý thuyết, đưa ra quyết định và thích ứng với hoàn cảnh thay đổi (AICPA, 2005; Kendall và cộng sự, 1986). Kỳ thi cấp chứng chỉ hành nghề kế toán sẽ đánh giá năng lực giải quyết các vấn đề phức tạp và năng lực phán đoán của các ứng viên bằng cách kiểm tra khả năng xác định và giải quyết các vấn đề phi cấu trúc, phát triển các giả thuyết hợp lý để trả lời câu hỏi và tạo ra câu trả lời thay vì chỉ đơn giản là xác định câu trả lời cho một câu hỏi cụ thể (AICPA, 2018).

Về mặt trực giác, một mô hình giáo dục kết hợp thành phần trải nghiệm sẽ rất thuận lợi vì sinh viên có thể nhớ lại những gì họ làm nhiều hơn những gì họ nghe (Hawtrej, 2007). Thông qua giáo dục trải nghiệm, sinh viên có thể phát triển được các kỹ năng được hình thành thông qua thực hành và học thuật, là những yếu tố then chốt để thành công trong nghề nghiệp. Khi các nhà đào tạo trong lĩnh vực kế toán đáp ứng nhu cầu của nghề nghiệp cho sinh viên có kỹ năng tư duy phản biện và giải quyết vấn đề, học tập trải nghiệm có thể tạo điều kiện thuận lợi cho việc học này. Tuy nhiên, thách thức được đặt ra ở đây là làm như thế nào để hiểu các đặc điểm biến đổi của giáo dục trải nghiệm và biết cách kết hợp các phương pháp giảng dạy đó trong lớp học.

Để đề xuất cách thức vận dụng mô hình học tập trải nghiệm trong giảng dạy kế toán, nhóm tác giả vận dụng phương pháp nghiên cứu định tính bao gồm phân tích tài liệu kết hợp nghiên cứu lý thuyết ứng dụng. Cụ thể, đầu tiên tác giả thực hiện tổng quan các lý thuyết nền tảng về học tập trải nghiệm bao gồm mô hình học tập trải nghiệm của Kolb (1984), tám nguyên tắc học tập trải nghiệm của Hiệp hội giáo dục trải nghiệm quốc gia (NSEE, 1998), cùng với các nghiên cứu liên quan đến ứng dụng giáo dục trải nghiệm trong lĩnh vực kế toán (Butler và cộng sự, 2019; Hawtrej, 2007; Turner và Baskerville, 2013).

Tiếp theo, phương pháp phân tích tổng hợp nội dung (content analysis) được sử dụng để phân tích lợi ích, vai trò và các thách thức của phương pháp học tập trải nghiệm trong đào tạo kế toán; xác định các yếu tố cấu thành chu trình học tập trải nghiệm (trải nghiệm - phản hồi - nhận thức - vận dụng); từ đó rút ra các tiêu chí thiết kế hoạt động trải nghiệm phù hợp với đặc thù của từng học phần kế toán. Cuối cùng, dựa trên khung lý thuyết, tác giả tiến hành phân tích tình huống thực tiễn tại Trường Đại học Kinh tế - ĐHQĐN với các học phần kế toán đã được triển khai tích hợp giáo dục trải nghiệm. Các ví dụ minh họa thực tiễn được sử dụng như các trường hợp nghiên cứu nhỏ nhằm kiểm tra tính khả thi của các nguyên tắc thiết kế hoạt động học tập trải nghiệm và đánh giá hiệu quả bước đầu.

Kết quả nghiên cứu cung cấp các tài nguyên giúp các nhà đào tạo trong lĩnh vực kế toán triển khai phương pháp học tập trải nghiệm đúng cách. Các tài nguyên này bao gồm bản tóm tắt về giáo dục trải nghiệm và giải thích về lợi ích của giáo dục trải nghiệm trong đào tạo kế toán. Chúng tôi cũng cung cấp các ví dụ để giúp các nhà đào tạo kế toán đánh giá, thực hiện hoặc thiết kế các hoạt động học tập trải nghiệm cho các khóa học của họ. Chúng tôi dựa trên các nghiên cứu trước đây để chứng minh tính hiệu quả của mô hình học tập trải nghiệm và cung cấp một ví dụ chi tiết về việc mô phỏng các hoạt động của khóa học kế toán sang mô hình học tập trải nghiệm.

2. Cơ sở của phương pháp học tập trải nghiệm

Phương pháp học tập chủ động (Active learning) có thể dẫn đến hiểu biết nhiều hơn, khả năng gợi nhớ, kỹ năng giải quyết vấn đề và khả năng tư duy phản biện (Brickner và Etter, 2008). Phương pháp giảng dạy này liên quan đến tính xác thực, ứng dụng, tham gia, phản biện và chủ động của việc học thông qua

trải nghiệm. Tuy nhiên, học tập chủ động không đòi hỏi một số yếu tố quan trọng để tạo ra kiến thức. Theo lý thuyết học tập trải nghiệm, thông qua việc phản ánh, lý thuyết hóa và áp dụng những lý thuyết đó mà người học có thể tạo ra kiến thức.

Bảng 1. Khả năng học tập hiệu quả và hành vi của người học

Khả năng học tập hiệu quả (Kolb, 1984)	Hành vi của người học (Kolb, 1984; McCarthy, 2010)
Kinh nghiệm cụ thể	Do - Tham gia vào những trải nghiệm mới
Quan sát suy ngẫm	Reflect - Suy ngẫm về những trải nghiệm
Học thông qua khái niệm	Think - Tích hợp quan sát vào các lý thuyết logic
Thử nghiệm tích cực	Apply - Sử dụng các lý thuyết để ra quyết định và giải quyết vấn đề

Nguồn: Kolb (1984), McCarthy (2010)

Giáo dục trải nghiệm mở rộng các hoạt động học tập bằng cách yêu cầu học sinh suy ngẫm về trải nghiệm từ các khía cạnh khác nhau, tích hợp các quan sát vào các lý thuyết logic và sử dụng các lý thuyết đó để giải quyết một vấn đề hoặc quyết định một hành động (Kolb, 1984; Kolb và Kolb, 2005; McCarthy, 2010). Những hành động học tập này không diễn ra theo một thứ tự xác định, mà là theo cách thức tuần hoàn để người học thực hiện tất cả các hành động tại một số thời điểm trong quá trình học tập, cho phép họ học ở mức độ sâu hơn (Kolb và Kolb, 2005; Keeton và cộng sự, 2002). Tất nhiên, người học cần có kiến thức chung về chủ đề trước khi học ở cấp độ sâu hơn này. Kendall và cộng sự (1986) đã mô tả quá trình này, được nêu trong Bảng 1, là một quá trình học tập hoàn chỉnh. Những hành động này của người học là Làm, Phản ánh, Suy nghĩ và Áp dụng (Do, Reflect, Think and

Apply) đã được Butler và cộng sự (2009) cụ thể thành các nguyên tắc thiết kế các hoạt động trải nghiệm dựa trên “Bộ Tám nguyên tắc các hoạt động học tập trải nghiệm theo thông lệ tốt” của Hiệp hội giáo dục trải nghiệm quốc gia (NSEE).

Gosen và Washbush (2004) đã cung cấp một cái nhìn tổng quan về nghiên cứu hiệu quả của phương pháp học tập trải nghiệm và trích dẫn nhiều nghiên cứu chỉ ra những tác động tích cực của phương pháp học tập này, đồng thời phê bình thiết kế nghiên cứu và các tiêu chuẩn đo lường được sử dụng trong các nghiên cứu đã xuất bản.

Canziani và cộng sự (2015) đã chỉ ra rằng phương pháp học tập trải nghiệm có liên quan đến động lực để thiết lập mục tiêu. Hơn nữa, các phương pháp giáo dục trải nghiệm được điều chỉnh theo mô hình học tập trải nghiệm của Kolb giúp nâng cao kiến thức cho người học nhưng có thể không hiệu quả hơn các phương pháp khác (Powell và Wells, 2002).

Các nghiên cứu đã chỉ ra rằng giáo dục trải nghiệm có ảnh hưởng to lớn đến các sinh viên ít có xu hướng giảm tác động của căng thẳng thông qua nhận thức lạc quan và hành động đối phó. Theo Bansal (2014), khả năng giải quyết vấn đề của những sinh viên này được cải thiện đáng kể khi được dạy thông qua phương pháp giáo dục trải nghiệm so với phương pháp giáo dục truyền thống. Hamer (2000) thì cho rằng việc học của sinh viên sẽ được cải thiện khi được dạy thông qua các hoạt động học tập trải nghiệm có cấu trúc, các bài giảng và các hoạt động có cấu trúc.

Học tập trải nghiệm là một sự nâng cao tự nhiên đối với công tác đào tạo kế toán vốn thu hút sự tham gia của sinh viên vào quá trình học thông qua vấn đề thực hành. Giáo dục trải nghiệm có thể nâng cao việc học của sinh viên và hiệu quả nơi làm việc thông qua việc phát triển kỹ năng tư duy phản biện, giải quyết vấn đề và khả năng xử lý các vấn đề phức tạp phát

sinh trong quá trình thực hành kế toán. Chẳng hạn, Christensen và Woodland (2016) đã chứng minh rằng sự tham gia vào chương trình Trợ lý thuế thu nhập tình nguyện (Volunteer Income Tax Assistance - VITA) có mối quan hệ tích cực với kỹ năng giải quyết vấn đề. Turner và Baskerville (2013) thì kết luận rằng giáo dục trải nghiệm giảm thiểu xu hướng khái quát nội dung của các chương trình kế toán nâng cao bằng cách tập trung vào hoàn thành nhiệm vụ, ghi nhớ và các câu trả lời ngắn gọn.

Dạy và học tập trung vào nội dung và điểm số sẽ không đạt được kết quả mong muốn như giáo dục trải nghiệm, phương pháp đòi hỏi sự khám phá của cá nhân và tích lũy kiến thức thông qua suy luận (Kosnik và cộng sự, 2013). Chẳng hạn, mô hình học tập trải nghiệm có thể bao gồm những sinh viên có thể phản ánh kiến thức về việc phân bổ và tác động của việc phân bổ với các bên có liên quan (Reflect), giáo viên hướng dẫn sinh viên về quá trình phân bổ chi phí (Do), sinh viên tích hợp thông tin khi đánh giá việc phân bổ chi phí của một tổ chức phi lợi nhuận cho các chương trình khác nhau của tổ chức đó (Think), sau đó sử dụng thông tin để phát triển thành một phương pháp phân bổ cho các tổ chức phi lợi nhuận khác (Apply). Vì vậy, sinh viên ở trong một môi trường học tập thành công nên được chuẩn bị để tiếp cận các vấn đề có kết thúc mở một cách tự tin thay vì chỉ đơn giản là ghi lại các quy tắc hoặc cách giải quyết vấn đề đã ghi nhớ.

Tóm lại, giáo dục trải nghiệm có nghĩa rộng hơn so với học tập chủ động. Nó tạo điều kiện cho việc học tập của sinh viên bằng cách cung cấp cho sinh viên cơ hội tham gia vào một trải nghiệm thực tế (Do), phản ánh về trải nghiệm đó và các thông tin khác (Reflect), phát triển lý thuyết logic từ những kinh nghiệm hiện tại và trong quá khứ (Think), sau đó sử dụng các lý thuyết này để đưa ra quyết định hoặc giải quyết vấn đề. Có thể nói rằng, so với các mô hình giảng dạy

truyền thống, phương pháp học tập trải nghiệm đem lại nhiều lợi ích cho người học như vận dụng lý thuyết vào trải nghiệm các hoạt động thực tế, phát triển kỹ năng tư duy phân biện, giải quyết vấn đề và ra quyết định (Butler và cộng sự, 2019).

Chính vì vậy, mô hình giáo dục trải nghiệm của Kolb đã được áp dụng trong giáo dục của nhiều quốc gia trên thế giới và ở Việt Nam (Nguyễn Hoàng Thảo Phương và Trương Thị Như Ngọc, 2021). Tại nước ta hiện nay, triết lý của nền giáo dục tiến bộ trong đó trọng tâm là học tập trải nghiệm đã và đang được hiện thực hóa trong mọi lĩnh vực của nền giáo dục (Nguyễn Văn Hạnh, 2015). Mô hình giáo dục trải nghiệm này không những được vận dụng trong các môn học khác nhau ở cấp phổ thông mà còn được áp dụng vào các chương trình đào tạo bậc đại học (Nguyễn Hoàng Thảo Phương và Trương Thị Như Ngọc, 2021). Trong đào tạo kế toán - một lĩnh vực thường được xem là nặng về mặt lý thuyết và tính toán thì việc vận dụng mô hình giáo dục trải nghiệm vào chương trình đào tạo là hết sức cần thiết để tạo động lực và tăng hiệu quả học tập cho người học.

3. Áp dụng mô hình giáo dục trải nghiệm vào các học phần kế toán

Hội nhập kinh tế quốc tế và Cách mạng công nghiệp 4.0 đang tác động mạnh mẽ đến hầu hết các ngành nghề, lĩnh vực, trong đó có lĩnh vực kế toán. Điều này đặt ra yêu cầu đào tạo nguồn nhân lực kế toán có chất lượng cao đối với các trường đại học trên khắp cả nước. Vì vậy, các trường đại học đang đứng trước thử thách đổi mới toàn diện không chỉ về chương trình, nội dung đào tạo mà còn phải đổi mới về phương pháp giáo dục cho phù hợp với điều kiện ứng dụng công nghệ 4.0 như hiện nay (Đinh Thị Lan, 2023).

Nếu như mô hình giáo dục truyền thống lấy giáo viên làm trung tâm, kiến thức truyền đạt cho học sinh là các luận điểm suông trong

giáo trình hoặc tài liệu giảng dạy, việc đánh giá sinh viên chủ yếu dựa vào các câu hỏi đánh giá của giáo viên (Harrison và Hopkins, 1967); mô hình giáo dục trải nghiệm cho phép người dạy kiểm soát được môi trường học tập. Người dạy có thể áp dụng phương pháp giảng dạy trải nghiệm ở nhiều cấp độ khác nhau thông qua việc sử dụng linh hoạt các nguyên tắc trong tổ chức bài luận cá nhân, tổ chức nội dung và hoạt động giảng dạy theo từng chương của môn học hoặc toàn bộ khóa học, hay thậm chí bổ sung các hoạt động ngoại khóa kết hợp. Tuy nhiên, khi chuyển sang mô hình học tập này chắc chắn cả người dạy và người học không tránh khỏi những e ngại vì còn nhiều mơ hồ về phương pháp giảng dạy. Phần 3 của nghiên cứu sẽ cung cấp những thông lệ tốt nhất, ý tưởng thực tế, và các nội dung tham khảo liên quan đến việc tích hợp học tập trải nghiệm vào trong các học phần kế toán.

3.1. Nguyên tắc thiết kế các hoạt động học tập trải nghiệm của Hiệp hội giáo dục trải nghiệm quốc gia (National Society for Experiential Education - NSEE)

Một trong những thông lệ tốt nhất về thiết kế hoạt động giáo dục trải nghiệm là “Bộ Tám nguyên tắc các hoạt động học tập trải nghiệm theo thông lệ tốt” của Hiệp hội giáo dục trải nghiệm quốc gia (NSEE).

NSEE là tổ chức phi lợi nhuận được sáng lập vào năm 1971 bởi lãnh đạo của các cơ sở giáo dục, doanh nghiệp và cộng đồng nhằm mục tiêu đào tạo các nhà giáo dục sử dụng hiệu quả mô hình giáo dục trải nghiệm như một phần không thể thiếu trong quá trình học tập cá nhân, nghề nghiệp, công dân toàn cầu. Tổ chức NSEE đã ban hành “Bộ Tám nguyên tắc các hoạt động học tập trải nghiệm theo thông lệ tốt” (NSEE, 1998) làm nền tảng cho việc áp dụng hiệu quả các phương pháp giáo dục trải nghiệm. Trong nghiên cứu của Butler và cộng sự (2019), nội dung của từng nguyên

tắc của NSEE đã được tổng hợp dưới dạng những câu hỏi mà người dạy có thể cân nhắc sử dụng khi triển khai hoặc đánh giá một hoạt động học tập trải nghiệm tiềm năng nhằm đảm bảo thiết kế của hoạt động đạt được kết quả như mong đợi. Nhóm tác giả đề xuất sử

dụng bảng tóm tắt của Butler và cộng sự (2019) như “kim chỉ nam” trong việc thiết kế hoạt động học tập trải nghiệm vì tính bao quát, súc tích và dễ hiểu của nội dung, được trình bày trong Bảng 2 dưới đây.

Bảng 2. Các nguyên tắc để thực hành tốt hoạt động học tập trải nghiệm

TT	Nguyên tắc	Câu hỏi hướng dẫn
1	Có mục đích	Các trải nghiệm này sẽ đạt được các mục tiêu học tập như thế nào?
2	Chuẩn bị và lên kế hoạch	Những người tham gia có đủ kiến thức cho một trải nghiệm thành công hay không? Trải nghiệm có liên kết với mục tiêu dự kiến hay không? Kế hoạch có thích ứng được với những trải nghiệm động và những phản hồi hay không?
3	Tính xác thực	Trải nghiệm có bao gồm hoặc mô phỏng ngữ cảnh trong thực tế không?
4	Sự phản ánh	Hoạt động học tập có bao gồm các thành phần phản ánh yêu cầu người học xem xét các giả định, kết quả, quyết định, việc học trong quá khứ và tác động của tương lai không?
5	Định hướng và đào tạo	Các đơn vị đối tác và người tham gia có đầy đủ kiến thức cơ bản để tạo điều kiện phát triển các mối quan hệ hiệu quả không?
6	Giám sát và cải tiến liên tục	Hệ thống phản hồi có duy trì sự tập trung vào các dự định và mục tiêu hay không?
7	Thẩm định và đánh giá	Có đưa ra phương pháp để ghi lại các dự định và kết quả của hoạt động học tập không?
8	Sự công nhận	Có lên kế hoạch về một tài liệu để ghi lại thành tích hoặc kỷ niệm của việc học và tác động của việc học hay không?

Nguồn: Butler và cộng sự (2009)

3.2. Thiết kế các hoạt động học tập trải nghiệm trong môn học kế toán

Khi thiết kế hoạt động học tập trải nghiệm cho một môn học, người dạy cần xác định rõ mục tiêu học tập. Sau đó, cần nhận diện một hoạt động trải nghiệm cụ thể tương ứng với mục tiêu học tập hướng tới. Trải nghiệm đó cần chứa đựng các yếu tố của tư duy phản biện chẳng hạn như trình bày rõ vấn đề, mô hình hóa quyết định, phân tích rủi ro, hoặc ra quyết định. Bảng 3 giới thiệu một số ví dụ về hoạt động trong và ngoài lớp học có thể dùng trong mô hình giảng dạy trải nghiệm đối với một số môn học kế toán.

Bảng 3. Ví dụ các hoạt động học tập trải nghiệm trong môn học kế toán

Mục tiêu môn học	Hoạt động trải nghiệm
Sử dụng phần mềm kế toán	Phỏng vấn và quan sát
Thảo luận bài báo	Tổ chức cuộc họp hoặc sự kiện
Giải quyết tình huống	Phim ảnh
Dữ liệu và mô hình	Dịch vụ tư vấn không tính phí

Đi thực tế	Thuyết trình
Phân tích báo cáo tài chính	Đóng vai
Thiết kế trò chơi	Làm mô phỏng
Thực tập tốt nghiệp	Thực tập sinh kế toán ở công ty

Nguồn: Butler và cộng sự (2009)

Sau khi nhận diện hoạt động trải nghiệm cụ thể tương ứng với mục tiêu học tập đạt ra, người dạy cần thiết kế bộ câu hỏi và cách thức trả lời để hoàn thiện chu trình học tập trải nghiệm: Trải nghiệm, Phản hồi, Nhận thức, Vận dụng. Phản hồi là quá trình phản ánh các quan sát thực tế dưới các dạng báo cáo viết tay hoặc báo cáo bằng phương tiện truyền thông kỹ thuật số. Thông qua các câu hỏi phản ánh, người học có thể xem xét các phương diện khác nhau (theo ngành, trên toàn thế giới, luật, quy định, văn hóa, đạo đức, khách hàng); các yếu tố cá nhân (khả năng

lãnh đạo, truyền thông, đặc điểm nghề nghiệp); các kỹ năng vận hành doanh nghiệp (quản lý thời gian, thiết lập mục tiêu, quản lý dự án); và quản trị nguồn lực (thông tin, tài chính, con người) (Kosnik và cộng sự, 2013). Các câu hỏi cần phù hợp với đặc điểm của người học trên lớp và hoạt động trải nghiệm. Bảng 4 giới thiệu một số mẫu câu hỏi giáo viên có thể áp dụng cho quy trình Phản hồi, Nhận thức, và Vận dụng. Người dạy có thể điều chỉnh những câu hỏi gợi ý này sao cho phù hợp với hoạt động học tập. Ngoài ra, giáo viên không nên hạn chế sinh viên tìm tòi và giải thích các ý tưởng của mình về hoạt động trải nghiệm, cũng như kết hợp minh họa các khả năng mới có thể xảy ra, khuyến khích việc tạo ra sản phẩm, chuẩn bị trước các kế hoạch; giáo viên cần giải thích lý do vì sao quyết định đề xuất hoạt động học tập trải nghiệm đây cho các em.

Bảng 4. Mẫu các câu hỏi cho tiến trình học tập trải nghiệm

Tiến trình học tập trải nghiệm	Mẫu câu hỏi
Phản hồi (Quan sát suy ngẫm)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Mong đợi của bạn là gì? 2. Bạn đã biết gì trước khi trải nghiệm ? 3. Bạn đã làm hoặc quan sát được gì ? 4. Những ai có liên quan và cách thức ảnh hưởng giữa các bên liên quan? 5. Trải nghiệm của bạn như thế nào ? 6. Sự hiểu biết hoặc sự tự tin của bạn thay đổi như thế nào ?
Nhận thức (Diễn giải hoặc khái niệm hóa trừu tượng)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Bạn suy nghĩ gì về trải nghiệm đã qua ? 2. Trải nghiệm đã thay đổi suy nghĩ của bạn như thế nào ? 3. Bạn học hỏi được gì ? 4. Bạn đã làm được gì hay không làm được gì ? 5. Điều gì không nằm trong mong đợi của bạn ? 6. Bạn thích hay không thích điều gì ? 7. Tại sao trải nghiệm lại xuất hiện theo cách đó?
Vận dụng (Thực hành chủ động)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lần tới bạn sẽ làm gì khác với trải nghiệm lần này? 2. Bạn đã có những quyết định hay ý kiến gì? 3. Bạn sẽ vận dụng những điều đã học như thế nào? 4. Trải nghiệm tác động như thế nào đến con đường sự nghiệp, chọn lựa cuộc sống riêng tư, việc sử dụng các thông tin, kỹ năng hay công nghệ mới của bạn? 5. Qua trải nghiệm, bạn còn muốn biết thêm cái gì? 6. Bạn có thể áp dụng kiến thức đã đạt được từ trải nghiệm trong những tình huống nào khác?

Nguồn: Hocking (2010)

3.3. Mẫu hoạt động học tập trải nghiệm cho các môn học kế toán

Để minh họa việc áp dụng mô hình học tập trải nghiệm vào hoạt động lớp học thực tế, nhóm tác giả tổng hợp một số ví dụ về việc kết hợp mô hình học tập theo tiến trình *Trải*

trải nghiệm, Phản hồi, Nhận thức và Vận dụng tương ứng với một số học phần kế toán khác nhau đang được thực hiện tại Khoa Kế toán, Trường Đại học Kinh tế -ĐHĐN, trong Bảng 5 dưới đây:

Bảng 5. Ví dụ các hoạt động học tập trải nghiệm theo từng nội dung học phần

Học phần (chủ đề)	Trải nghiệm (kinh nghiệm cụ thể)	Phản hồi (quan sát suy ngẫm)	Nhận thức (khái niệm hoá nhận thức)	Vận dụng (thực hành chủ động)
Kiểm toán nội bộ (Kiểm soát nội bộ)	Quan sát một quy trình bán hàng hoặc mua hàng của một doanh nghiệp trong thực tế	Chuẩn bị sơ đồ nhận diện các yếu tố kiểm soát nội bộ quan sát được	Nhận diện những lỗ hổng trong quy trình kiểm soát nội bộ của đơn vị đang quan sát	Chuẩn bị một báo cáo kiểm soát nội bộ đã chỉnh sửa phù hợp để trình bày trước chủ doanh nghiệp
Kế toán hành chính sự nghiệp (Lập dự toán và trình bày báo cáo)	Tìm đọc báo cáo dự toán ngân sách địa phương kết hợp đọc các báo cáo kế toán của chính quyền địa phương	Ghi lại những nội dung mong đợi (sẽ có) trước khi nghe và đọc các báo cáo thực tế	So sánh các nội dung đã quan sát được trong dự toán ngân sách với báo cáo tài chính nhà nước	Nhận diện các tác động tiềm ẩn trong quy trình dự toán ngân sách thực hiện dịch vụ công cho người dân, cũng như công tác kế toán và báo cáo tài chính của chính quyền địa phương
Hệ thống thông tin kế toán (Quy trình xử lý thông tin kế toán)	Quan sát quy trình xử lý thông tin kế toán trên phần mềm của một doanh nghiệp thực tế	Chuẩn bị sơ đồ tổ chức thông tin kế toán trong doanh nghiệp quan sát được	Nhận diện những lỗ hổng trong quy trình xử lý dữ liệu kế toán	Chuẩn bị một sơ đồ tổ chức dữ liệu kế toán đã chỉnh sửa phù hợp để báo cáo với chủ doanh nghiệp
Nhập môn kế toán (Lập và trình bày báo cáo tài chính)	Đọc báo cáo tài chính của một doanh nghiệp trên sàn chứng khoán	Ghi lại những nội dung mong đợi (sẽ có) trước khi đọc báo cáo thực tế	Nhận diện sự khác biệt giữa các yếu tố kế toán trong từng loại báo cáo cụ thể	Chuẩn bị các báo cáo tài chính cơ bản của một doanh nghiệp cụ thể

Chương trình thạc sĩ kế toán (theo định hướng ứng dụng)	Sử dụng các kỹ năng nghề nghiệp theo yêu cầu của các chứng chỉ nghề nghiệp kế toán quốc tế như ACCA, CPA Australia để đánh giá kỹ năng	Đánh giá và nghiên cứu tài liệu về các cấp độ kỹ năng hiện tại và cấp độ mong muốn đạt được, cùng với các đặc điểm khác như điểm mạnh điểm yếu của chương trình hiện tại hay phản hồi của các bên liên quan	Xác định phương pháp và kế hoạch phát triển chương trình môn học để đạt được các cấp độ kỹ năng mong muốn	Thực hiện từng bước để đạt được cấp độ kỹ năng mong muốn từ việc lên kế hoạch thời gian, đánh giá lại chương trình, ghi nhận phản hồi, và kế điều chỉnh định kỳ.
---	--	---	---	--

Nguồn: Tác giả tổng hợp

3.4. Đánh giá học tập trải nghiệm

Giáo viên cần tùy chỉnh đánh giá của các bài tập trong mô hình học tập trải nghiệm để có thể kết hợp các hành động *Trải nghiệm*, *Phản hồi*, *Nhận thức*, và *Vận dụng* của mô hình này với các yêu cầu khác của bài tập như kỹ năng viết hay kỹ năng tính toán. Bảng 6

trình bày một số mẫu tiêu chí đánh giá tương ứng với từng hành động học tập trải nghiệm. Giáo viên có thể sử dụng các tiêu chí mẫu này để xây dựng một bộ tiêu chí đánh giá phù hợp với dạng bài tập và định nghĩa các tiêu chuẩn thực hiện phù hợp với từng mức độ thành thạo như không đạt, trung bình, khá, tốt.

Bảng 6. Ví dụ các tiêu chí đánh giá

Hành động của người học	Tiêu chí đánh giá
Trải nghiệm	<ol style="list-style-type: none"> Mô tả được trải nghiệm thực tế Tham gia vào một trải nghiệm cụ thể
Phản hồi	<ol style="list-style-type: none"> Đánh giá được tình huống hoặc các đối tượng Mô tả được trải nghiệm từ nhiều phương diện khác nhau Phát triển được các vấn đề liên quan Giải thích được các khám phá/cảm nhận của bản thân Nhận diện được các vấn đề phát sinh Nhận diện được các nguồn lực liên quan
Nhận thức	<ol style="list-style-type: none"> Phát triển được lý thuyết dựa trên kinh nghiệm và kiến thức Đánh giá được kết quả trong tương quan với học tập ở quá khứ và định hướng ở tương lai Giải thích kiến thức đạt được Tích hợp được quan sát thực tế vào lý thuyết một cách logic Chứng minh được các giả định và giả thuyết
Vận dụng	<ol style="list-style-type: none"> Vận dụng được lý thuyết để giải quyết vấn đề hoặc đưa ra chiến lược thực hiện Vận dụng được các khái niệm vào những tình huống mới hoặc phức tạp hơn Đánh giá được các hàm ý Vận dụng sáng tạo các kinh nghiệm và quan sát bản thân vào tình huống mới Xây dựng được giải pháp để giải quyết vấn đề Thực hiện được các hoạt động khác nhau

Nguồn: Tác giả tổng hợp

4. Những thách thức trong việc thực hiện giáo dục trải nghiệm vào các môn học kế toán

Áp dụng phương pháp giáo dục trải nghiệm vào các môn học kế toán giúp đem lại những lợi ích không thể chối cãi nhưng cũng đối mặt với nhiều thách thức.

Thứ nhất, giáo dục trải nghiệm đòi hỏi minh chứng học tập và kết quả thực hiện các mục tiêu đặt ra của môn học (Kendal và cộng sự, 1968). Người dạy có thể đáp ứng yêu cầu này bằng cách thiết kế từng trải nghiệm cụ thể tương ứng với từng mục tiêu môn học, xác định phương pháp đánh giá trong quá trình lập kế hoạch hoạt động học tập trải nghiệm ngay từ ban đầu.

Thứ hai, khi tích hợp các hoạt động học tập trải nghiệm vào quá trình giảng dạy, giáo viên cần có kỹ năng giải thích và hướng dẫn để dẫn dắt người học làm việc trong các dự án có kết thúc mở, cũng như có khả năng kết nối hợp tác với các tổ chức bên ngoài trường học (Kosnik và cộng sự, 2013).

Thứ ba, khi sự chuẩn bị của người dạy không tới, hoặc quá trình thực hiện không tốt và không tạo ra giá trị học tập hiệu quả có thể khiến học sinh cảm thấy chán hoặc thất vọng với mô hình học tập trải nghiệm. Nghiên cứu của Stanley và Edwards (2005) chỉ ra rằng việc sử dụng môi trường học tập trực tuyến đa tác vụ, có tính tương tác thực tế cao giúp tạo ra sự hứng khởi và việc học trở nên ý nghĩa hơn đối với người học. Giáo viên cần phải có sự chuẩn bị đầy đủ cho những tình huống nằm ngoài dự kiến để có thể điều hành hiệu quả hoạt động trải nghiệm và không làm học sinh cảm thấy buồn chán.

Cuối cùng, những mục tiêu quá tham vọng, các hoạt động lên kế hoạch không tốt hoặc sự kết nối lỏng lẻo với các tổ chức hợp tác bên ngoài đều có thể là nguyên nhân dẫn đến sự thất bại của tiến trình học tập trải nghiệm (Easterling và Rudell, 1997). Điều

này đòi hỏi cần phải tổ chức những hoạt động nghiên cứu, đào tạo, lập kế hoạch và truyền thông đến người dạy để hạn chế những rủi ro tiềm tàng trong việc thực hiện mô hình giáo dục trải nghiệm.

Trong đào tạo kế toán, có thể nói rằng thách thức mà người dạy phải đối mặt khi thực hiện mô hình học tập trải nghiệm vào giảng dạy là tương đối lớn. Holbrook (2023) đã thực hiện phỏng vấn các giảng viên kế toán từ các trường đại học khắp Hoa Kỳ và phát hiện ra các rào cản ngăn cản giảng viên kế toán đưa việc học chủ động và trải nghiệm vào chương trình học. Chủ yếu là các rào cản về phương pháp sư phạm học tập trải nghiệm, rào cản về thời gian, rào cản từ phía người học,...Người dạy phải từng bước phá bỏ các rào cản này để có thể thu hút được sinh viên tham gia vào các hoạt động học tập chủ động và trải nghiệm một cách hiệu quả.

5. Kết luận

Bài nghiên cứu cung cấp nguồn học liệu có thể giúp người dạy kế toán kết hợp lối tư duy phản biện và các hoạt động giải quyết vấn đề vào các môn học thông qua giáo dục trải nghiệm. Trong nghiên cứu này, nhóm tác giả mô tả các yếu tố cấu thành trong mô hình giáo dục trải nghiệm dựa trên tiến trình học tập trải nghiệm của Kolb (1984) và những lợi ích mà nó đem lại trong việc đạt được mục tiêu phát triển các kỹ năng giải quyết vấn đề và tư duy phản biện trong giảng dạy kế toán.

Việc vận dụng phương pháp phân tích tài liệu kết hợp nghiên cứu lý thuyết ứng dụng nhằm khám phá cách thức vận dụng mô hình học tập trải nghiệm trong giảng dạy kế toán, nghiên cứu tập trung làm rõ chiều sâu khái niệm và đưa ra những khuyến nghị thực tiễn cho việc đổi mới phương pháp giảng dạy. Đây là những đóng góp có tính lý luận và thực tiễn của nghiên cứu. Kết quả của nghiên cứu là nền tảng cho các nghiên cứu tiếp theo trong tương lai với sự kết hợp các phương

pháp khác như phương pháp nghiên cứu hỗn hợp, sử dụng bảng hỏi và phỏng vấn để đánh giá tác động của mô hình trải nghiệm đối với năng lực tư duy phản biện và giải quyết vấn đề của sinh viên ngành kế toán tại Trường Đại học Kinh tế - Đại học Đà Nẵng nói riêng và ở Việt Nam nói chung.

Trong bối cảnh thời đại 4.0 với sự phát triển vượt bậc của khoa học công nghệ cùng

với nhu cầu phát triển kỹ năng tư duy phản biện trong nghiên cứu và nghề nghiệp không ngừng được đặt ra ở các trường đại học, giáo dục trải nghiệm là một con đường giúp nâng tầm công tác giảng dạy lý thuyết ở trường học. Người dạy áp dụng học tập trải nghiệm là những người tiên phong trên con đường thúc đẩy việc học tập đi vào chiều sâu cho sinh viên.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- American Institute of Certified Public Accountants (AICPA). (2005). *Sample teaching strategies and classroom techniques that address the core competencies*. Retrieved March 10, 2025, from <http://www.aicpa.org/interestareas/accountingeducation/resources/pages/corecompetency.aspx>
- American Institute of Certified Public Accountants (AICPA). (2018). *Uniform CPA Examination Blueprints*. Retrieved March 10, 2025, from <https://www.aicpa.org/content/dam/aicpa/becomeacpa/cpaexam/examinationcontent/downloadabledocuments/cpa-exam-blueprints-effective-jan-2019.pdf>
- Association to Advance Collegiate Schools of Business (AACSB). (2017). Eligibility procedures and accreditation standards for business accreditation. Retrieved March 10, 2025, from <http://www.aacsb.edu/accreditation/standards/business>
- Bansal, P. (2014). Effects of experiential learning strategies on problem solving ability of adolescents from psychological hardiness perspective. *Indian Journal of Health and Wellbeing*, 5(5), 574.
- Brickner, D. R., & Etter, E. R. (2008). Strategies for promoting active learning in a Principles of Accounting course. *Academy of Educational Leadership Journal*, 12(2), 87-93.
- Butler, M. G., Church, K. S., & Spencer, A. W. (2019). Do, reflect, think, apply: Experiential education in accounting. *Journal of Accounting Education*, 48, 12-21. <https://doi.org/10.1016/j.jaccedu.2019.05.001>
- Canziani, B., Welsh, D. H., Hsieh, Y. J., & Tullar, W. (2015). What pedagogical methods impact students' entrepreneurial propensity?. *Journal of Small Business Strategy*, 25(2), 97-113.
- Christensen, A. L., & Woodland, A. M. (2016). Is participation in the volunteer income tax assistance (VITA) program associated with students' problem-solving skills and professional commitment?. *Issues in Accounting Education*, 31(1), 71-90. <https://doi.org/10.2308/iace-51197>
- Dellaportas, S. (2015). Reclaiming 'sense' from 'cents' in accounting education. *Accounting Education*, 24(6), 445-460. <https://doi.org/10.1080/09639284.2015.1114456>
- Đinh Thị Lan. (2023). Sự cần thiết về đổi mới nội dung và phương pháp giảng dạy kế toán trong điều kiện ứng dụng công nghệ 4.0 tại trường Đại học Tân Trào. *Tạp chí Kế toán và Kiểm toán*, 5, 86-89.

- Easterling, D., & Rudell, F. (1997). Rationale, benefits, and methods of service-learning in marketing education. *Journal of Education for Business*, 73(1), 58-61. <https://doi.org/10.1080/08832329709601617>
- Gosen, J., & Washbush, J. (2004). A review of scholarship on assessing experiential learning effectiveness. *Simulation & Gaming*, 35(2), 270-293. <https://doi.org/10.1177/1046878104263544>
- Hamer, L. O. (2000). The additive effects of semistructured classroom activities on student learning: An application of classroom-based experiential learning techniques. *Journal of Marketing Education*, 22(1), 25-34. <https://doi.org/10.1177/0273475300221004>
- Harrison, R., & Hopkins, R. L. (1967). The design of cross-cultural training: An alternative to the university model. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 3(4), 431-460. <https://doi.org/10.1177/002188636700300401>
- Hawtrej, K. (2007). Using experiential learning techniques. *The Journal of Economic Education*, 38(2), 143-152. <https://doi.org/10.3200/JECE.38.2.143-152>
- Hocking, D. E. (2010). Using journals to enhance learning in business classes. *Journal of Instructional Pedagogies*, 4.
- Holbrook, E. (2023). The barriers to active and experiential learning in accounting education. [Doctoral dissertation, George Fox University].
- Keeton, M. T., Sheckley, B. G., & Griggs, J. K. (2002). *Effectiveness and efficiency in higher education for adults: A guide for fostering learning*, Dubuque, IA: Kendall/Hunt Publishing Company.
- Kendall, J. C., Duley, J. S., Little, T. C., Permaul, J. S., & Rubin, S. (1986). *Strengthening experiential education within your institution*, Raleigh, NC: National Society for Internships and Experiential Education.
- Kolb, A. Y., & Kolb, D. A. (2005). Learning styles and learning spaces: Enhancing experiential learning in higher education. *Academy of Management Learning & Education*, 4(2), 193-212. <https://doi.org/10.5465/amle.2005.17268566>
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Kosnik, R. D., Tingle, J. K., & Blanton, III, E. L. (2013). Transformational Learning In Business Education: The Pivotal Role Of Experiential Learning Projects. *American Journal of Business Education*, 6(6), 613-630. <https://doi.org/10.19030/ajbe.v6i6.8166>
- Lankton, N., Thompson-Abbott, A., & Nash, L. (2024). Effects of experiential learning on intention to become a CPA. *Accounting Education*, 1-28. <https://doi.org/10.1080/09639284.2024.2386313>
- McCarthy, M. (2010). Experiential learning theory: From theory to practice. *Journal of Business & Economics Research*, 8(5), 91-100. <https://doi.org/10.19030/jber.v8i5.725>
- National Society for Experiential Education. (2013). *Eight principles of good practice for all experiential learning activities*. Retrieved March 10, 2025, from <https://www.nsee.org/8-principles>
- Nguyễn Văn Hạnh. (2015). Thực trạng hoạt động học tập trải nghiệm trong đào tạo nghiệp vụ sư phạm tại các trường đại học sư phạm kỹ thuật. Tạp chí Khoa học và Công nghệ Đại học Đà Nẵng, 10(95), 6-9.

- Nguyễn Hoàng Thảo Phương, & Trương Thị Như Ngọc. (2021). Vận dụng mô hình học tập trải nghiệm của David A. Kolb vào môn học thiết kế đồ án cho sinh viên đại học ngành kiến trúc tại Việt Nam. *Tạp chí khoa học Đại học mở Thành phố Hồ Chí Minh - Kỹ thuật và Công nghệ*, 16(1), 156-168. <https://doi.org/10.46223/HCMCOUJS.tech.vi.16.1.1358.2021>
- National Society for Experiential Education (1998). *Eight principles of good practice for all experiential learning activities*. Retrieved March 10, 2025, from <https://www.nsee.org/8-principles>
- Powell, K., & Wells, M. (2002). The effectiveness of three experiential teaching approaches on student science learning in fifth-grade public school classrooms. *The Journal of Environmental Education*, 33(2), 33-38. <https://doi.org/10.1080/00958960209600806>
- Stanley, T., & Edwards, P. (2005). Interactive multimedia teaching of Accounting Information System (AIS) cycles: Student perceptions and views. *Journal of Accounting Education*, 23(1), 21-46. <https://doi.org/10.1016/j.jaccedu.2005.04.001>
- Stout, D. E. (2018). Further things I have learned... Selected reflections about publishing in accounting education. *Issues in Accounting Education*, 33(3), 67-84. <https://doi.org/10.2308/iace-52048>
- Tran, T. T., & Herzig, C. (2024). Team roles and challenges in experiential learning in sustainability accounting education: A four-stage learning cycle. *Accounting Education*, 1-28. <https://doi.org/10.1080/09639284.2024.2421851>
- Turner, M., & Baskerville, R. (2013). The experience of deep learning by accounting students. *Accounting Education*, 22(6), 582-604. <https://doi.org/10.1080/09639284.2013.847323>