

# VẬN DỤNG MÔ HÌNH HỌC TẬP TRẢI NGHIỆM CỦA DAVID A. KOLB NHẪM PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC GIẢI QUYẾT VẤN ĐỀ CHO SINH VIÊN SƯ PHẠM TRƯỜNG ĐẠI HỌC THỦ ĐÔ HÀ NỘI

Nguyễn Diệp Ngọc

Trường Đại học Thủ đô Hà Nội

**Tóm tắt:** Trong bài viết này, tác giả trình bày khái niệm giải quyết vấn đề, lí thuyết học tập trải nghiệm của David Kolb và mô hình học tập nhằm hướng đến phát triển năng lực giải quyết vấn đề cho sinh viên sư phạm trường Đại học Thủ đô Hà Nội. Qua việc tìm hiểu và vận dụng mô hình học tập trải nghiệm của David A. Kolb, tác giả đề xuất ra quy trình, phương hướng và cách thức tổ chức dạy học trong việc nâng cao năng lực giải quyết vấn đề cho sinh viên sư phạm.

**Từ khóa:** trải nghiệm, học tập trải nghiệm, sinh viên sư phạm, năng lực, năng lực giải quyết vấn đề.

Nhận bài ngày 18.11.2023; gửi phản biện, chỉnh sửa và duyệt đăng ngày 26.12.2023

Liên hệ tác giả: Nguyễn Diệp Ngọc; Email: ndngoc@daihocthudo.edu.vn

## 1. MỞ BÀI

Trước đây giáo viên giảng dạy theo phương pháp truyền thống chủ yếu là giảng giải và truyền đạt kiến thức cho người học một chiều, thụ động. Đối với những vấn đề độ khó trung bình hay các tình huống sư phạm ít mâu thuẫn thì giáo viên có thể dễ dàng giải quyết bởi những khuôn mẫu có sẵn.

Bước sang thế kỷ XXI, đòi hỏi người giáo viên đa nhiệm hơn với các năng lực như: năng lực thiết kế và tổ chức hoạt động dạy- học, năng lực phát triển xã hội học tập, năng lực thiết kế công nghệ cho trường học hiệu quả, năng lực thích ứng và năng lực giải quyết vấn đề.

Theo Thông tư số 20/2018/TT-BGDĐT chuẩn nghề nghiệp giáo viên cơ sở giáo dục phổ thông (GDPT) đòi hỏi người giáo viên không những phải giỏi về chuyên môn mà còn phải có những năng lực cốt lõi như sáng tạo, giải quyết vấn đề phức tạp, giao tiếp, hợp tác, phản biện để có thể đáp ứng được các nhu cầu của công việc.[2]

Năng lực giải quyết vấn đề là một trong những năng lực không thể thiếu của người lao động nói chung và của các giáo viên tương lai nói riêng. Tuy nhiên, thực tế năng lực giải quyết vấn đề ở người lao động nói chung tại Việt Nam còn đang bị thiếu hụt và của sinh viên (SV) các ngành Sư phạm nói riêng ở mức độ chưa cao. Sinh viên hợp tác tốt với những sinh viên đã

quen biết từ trước hay làm việc theo nhóm nhỏ nhưng khi sang các nhóm lớn hay môi trường mới thì gặp nhiều khó khăn nhất là khi xuất hiện những mâu thuẫn, vấn đề lớn cần giải quyết.

Vì vậy, nghiên cứu vận dụng mô hình học tập trải nghiệm của David A. Kolb (1984) nhằm phát triển năng lực giải quyết vấn đề cho sinh viên sư phạm, trong đó có sinh viên ngành giáo dục tiểu học là rất cần thiết, góp phần phát triển những năng lực cốt lõi cho người lao động trong tương lai để cùng nhau thực hiện công việc và giải quyết những vấn đề khó khăn.

## 2. NỘI DUNG

### 2.1 Năng lực giải quyết vấn đề và lí thuyết học tập trải nghiệm

#### 2.1.1. Năng lực giải quyết vấn đề

*Năng lực* là một phạm vi trung tâm của Tâm lí học và được nhiều tác giả tiến hành nghiên cứu. Có nhiều định nghĩa khác nhau về năng lực, một số nhà nghiên cứu cho rằng năng lực là khả năng vận dụng những kiến thức, kinh nghiệm, kĩ năng, thái độ và sự đam mê để hành động một cách phù hợp và có hiệu quả trong các tình huống cụ thể của thực tiễn cuộc sống. Nhưng một số tác giả có cùng quan điểm: Năng lực là tổ hợp các thuộc tính độc đáo của cá nhân, phù hợp với yêu cầu của một hoạt động nhất định, đảm bảo cho hoạt động đó có hiệu quả [4]. Năng lực được xem xét dưới nhiều góc độ: Năng lực chung, năng lực chuyên môn, năng lực cốt lõi. Theo định nghĩa các nước có nền kinh tế phát triển (OECD), năng lực cốt lõi bao gồm: những năng lực nền tảng như đọc hiểu, năng lực tính toán, năng lực giải quyết vấn đề, năng lực giao tiếp. Như vậy, năng lực được xem như là một thành tố quan trọng, một thuộc tính tâm lí ở con người mang tính cá nhân và độc đáo thể hiện khả năng thực hiện một hoạt động hay nhiệm vụ nào đó hiệu quả. Năng lực là một tổ hợp có nhiều thành tố, trong đó năng lực giải quyết vấn đề đóng một vai trò quan trọng trong đó.

Trong chương trình GDPT tổng thể năm 2018, *năng lực giải quyết vấn đề* trong dạy học được xác định là khả năng: Nhận ra ý tưởng mới; Phát hiện và làm rõ vấn đề; Hình thành và triển khai ý tưởng mới; Đề xuất, lựa chọn giải pháp; Thiết kế và tổ chức hoạt động; Tư duy độc lập. Để thực hiện triển khai chương trình và sách giáo khoa theo định hướng chuyển từ dạy học cung cấp nội dung sang dạy học theo định hướng phát triển năng lực người học, giáo viên không thể không có một số hiểu biết cơ bản xung quanh vấn đề dạy học theo định hướng hình thành và phát triển năng lực. [1]

Trong đó, nhóm tác giả Nguyễn Thị Lan Phương (2015) - Viện Khoa học giáo dục Việt Nam - đã chỉ ra cấu trúc năng lực giải quyết vấn đề cần phát triển ở HS gồm bốn thành tố: (1) Tìm hiểu vấn đề; (2) Thiết lập không gian vấn đề; (3) Lập kế hoạch và thực hiện giải pháp; (4) Đánh giá và phản ánh giải pháp [9].

Theo quan điểm của tác giả Nguyễn Bá Kim (2015), dạy học nêu và giải quyết vấn đề gồm 4 bước [8]:

#### **Bước 1. Phát hiện hoặc thâm nhập vấn đề**

- Phát hiện vấn đề từ một tình huống gợi vấn đề.
- Giải thích và chính xác hóa tình huống (khi cần thiết) để hiểu đúng vấn đề được đặt ra.
- Phát biểu vấn đề và đặt mục tiêu giải quyết vấn đề đó.

#### **Bước 2: Tìm giải pháp**

Tìm cách giải quyết vấn đề, thường được thực hiện theo sơ đồ sau:



Hình 1. Sơ đồ giải quyết vấn đề

Người học sau khi phân tích vấn đề sẽ đề xuất và thực hiện hướng giải quyết, hình thành giải pháp, nếu sai lại quay trở lại bước phân tích vấn đề từ đầu, nếu giải pháp đúng thì chuyển sang bước 3

### **Bước 3. Trình bày giải pháp**

- HS trình bày lại toàn bộ từ việc phát biểu vấn đề tới giải pháp. Nếu vấn đề là một đề bài cho sẵn thì có thể không cần phát biểu lại vấn đề.

### **Bước 4. Nghiên cứu sâu giải pháp**

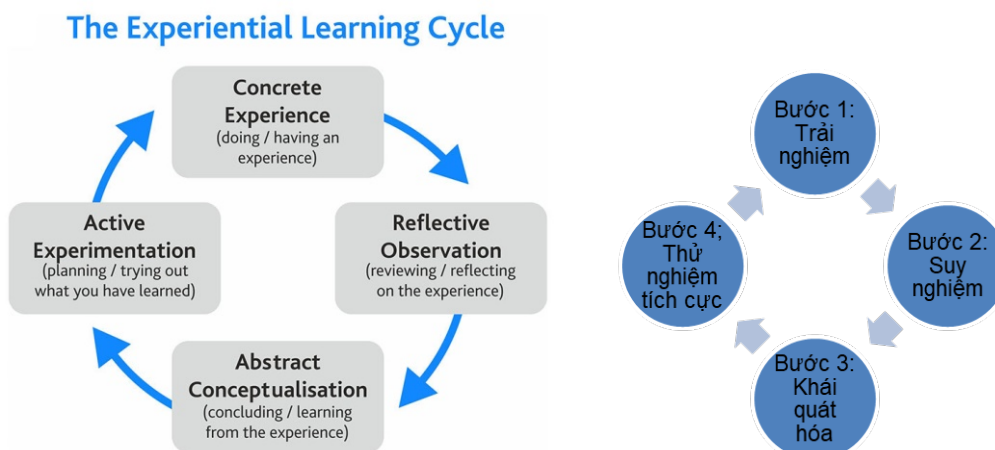
- Tìm hiểu những khả năng ứng dụng kết quả.  
- Đề xuất những vấn đề mới có liên quan nhờ xét tương tự, khái quát hóa, lật ngược vấn đề và giải quyết nếu có thể.

Năng lực giải quyết vấn đề được nhiều nhà sư phạm nghiên cứu cho đối tượng học sinh nhưng ở đối tượng sinh viên sư phạm thì chưa có nhiều nghiên cứu. Vì vậy, phát triển năng lực giải quyết vấn đề cho sinh viên sư phạm thông qua các hoạt động trải nghiệm nói chung và việc vận dụng mô hình trải nghiệm của David A. Kolb nói riêng là các vấn đề cần được xem xét, nghiên cứu đối với hiệu quả trong quá trình đào tạo, tạo được hứng thú cho sinh viên.

### **2.1.2. Lý thuyết học tập trải nghiệm của David Kolb**

David A. Kolb (12.12.1939) là nhà lý luận giáo dục người Mỹ, nghiên cứu lý thuyết học tập trải nghiệm và phong cách học tập. Ông kế thừa lý thuyết học tập qua kinh nghiệm của John Dewey, của Kurt Lewin và dựa trên cơ sở các lý thuyết tâm lý học về sự phát sinh, phát triển trí tuệ cá nhân của J. Piaget, L.X. Vygotski và các nhà tâm lý học khác. Học qua trải nghiệm là quá trình theo đó kiến thức, năng lực được tạo ra thông qua việc chuyển hóa kinh nghiệm (theo Kolb, 1984). Đây chính là nền tảng tư tưởng để ông phát triển mô hình học tập trải nghiệm và

mối quan hệ của nó với phong cách học tập của mỗi cá nhân. Mô hình học tập trải nghiệm của Kolb được thể hiện trong hình 2 dưới đây. Ông xem học tập như một quá trình tích hợp trong đó các giai đoạn hỗ trợ lẫn nhau và phát triển tịnh tiến. Người học có thể bước vào bất kì giai đoạn nào của chu trình và thực hiện theo trình tự logic của nó. Lí thuyết học tập qua trải nghiệm của David Kolb thể hiện qua 4 giai đoạn: Trải nghiệm ( kinh nghiệm) rời rạc, quan sát phản ánh ( quan sát có suy tưởng), khái niệm hóa, thử nghiệm tích cực.[3]



Hình 2. Lý thuyết phong cách học tập trải nghiệm của Kolb thường được thể hiện bằng một chu trình học tập bốn giai đoạn

**Bước 1: Trải nghiệm (Do it)- (Concrete Experience - CE):** chu trình này thường bắt đầu với sự tham gia của người học bằng kinh nghiệm rời rạc. Kinh nghiệm rời rạc là học tập thông qua các hoạt động hành vi, thao tác cụ thể, trực tiếp gắn với bối cảnh thực tế, người học tham gia vào một trải nghiệm mới, kinh nghiệm có được thông qua làm, hoạt động trong hoàn cảnh cụ thể.

**Bước 2: Suy nghiệm (What happens) - (Reflection - Observation - RO):** quan sát có suy tưởng: người học suy nghĩ trở lại các hoạt động và kiểm tra hệ thống những kinh nghiệm đã trải qua, phát hiện những đặc điểm, ý nghĩa của nó. Từ đó, cùng nhau chia sẻ, phân tích, thảo luận để thống nhất quan điểm, cách nhìn nhận vấn đề một cách hệ thống. Người học cần có các phân tích, đánh giá các sự kiện, các kinh nghiệm qua việc tự mình suy tưởng về kinh nghiệm đó. Khi suy tưởng, cá nhân sẽ tham gia sâu hơn vào quá trình, bản thân điều đó cũng đã giúp đỡ rất nhiều cho việc học tập. Với việc suy tưởng có chất lượng, sẽ có được các cải tiến, nâng cấp, điều chỉnh cho tiến trình của việc học tập.

**Bước 3: Khái quát hóa/ kết nghiệm (So what) - (Abstract Conceptualization - AC):** việc học tập thông qua tổng hợp và phân tích những gì quan sát được, giải thích được, xây dựng thành khái niệm, hay nói cách khác là khái niệm hóa trừu tượng. Đó là kết quả thu được từ sự tiếp nhận những gì vốn có của hiện thực, qua thao tác tư duy của chủ thể để có được sự nhận biết đích thực, bản chất về đối tượng. Không có bước này, các kinh nghiệm sẽ không thể được nâng cấp và phát triển lên một tầm cao mới hữu ích hơn là chỉ là các trải nghiệm vụn vặt nhặt được trong tiến trình học tập hay thực hành.

**Bước 4: Thử nghiệm tích cực (Now what) - (Active Experimentation - AE):** học tập thông qua những đề xuất, thử nghiệm các phương án giải quyết vấn đề. Người học sử dụng lí thuyết

để giải quyết vấn đề, ra quyết định. Đây là bước để xác nhận, phủ nhận các khái niệm từ bước trước.

Vấn đề học tập của người học sẽ xuất phát từ một mâu thuẫn giữa kinh nghiệm cụ thể và khái niệm trừu tượng, hiểu đơn giản thì đó chính là mâu thuẫn cái đã biết và cái chưa biết. Học tập chỉ hiệu quả khi người học thực hiện cả bốn giai đoạn của chu trình và không có một giai đoạn nào hiệu quả thay thế cả chu trình học tập. Mô hình học tập trải nghiệm của David A. Kolb sẽ đem lại nhiều hứng thú học tập cho sinh viên bởi mỗi một giai đoạn của mô hình được liên kết với một phong cách học ưu tiên khác nhau, song song với đó giảng viên cũng phải sử dụng kết hợp nhiều công cụ giảng dạy và phương pháp dạy học để truyền tải kiến thức đến người học một cách linh hoạt và thú vị như: dạy học dự án, đóng vai, các trò chơi tương tác, suy ngẫm, chiêm nghiệm, ghi nhật ký,....

Theo Thông tư số 32/2018/ TT- BGDĐT ngày 26 tháng 12 năm 2018 của Bộ GD&ĐT, các hoạt động giáo dục trong nhà trường có tên gọi là hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp. Trải nghiệm là phương thức học sinh được hoạt động thông qua thực hành, làm việc, quan sát, cảm nhận, tương tác,... nhằm tạo ra những kinh nghiệm mới vào giải quyết các tình huống thực tiễn. Thông qua hoạt động trải nghiệm và hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp giúp hình thành và phát triển ở học sinh năng lực tự chủ và tự học, giao tiếp và hợp tác, giải quyết vấn đề và sáng tạo; được biểu hiện qua các năng lực đặc thù: năng lực thích ứng với cuộc sống, năng lực thiết kế và tổ chức hoạt động, năng lực định hướng nghề nghiệp [1].

Vì vậy, muốn phát triển được năng lực và phẩm chất cho học sinh, giáo viên phải hiểu được tầm quan trọng của kĩ năng tổ chức và thiết kế hoạt động giáo dục trong nhà trường. Sinh viên đào tạo trong khối ngành đào tạo giáo viên cần phải biết thiết kế và tổ chức HĐTN và có thể coi mô hình trải nghiệm của David Kolb là mô hình có hiệu quả để vận dụng.

## **2.2. Vận dụng mô hình học tập trải nghiệm của David A. Kolb trong việc phát triển năng lực giải quyết vấn đề cho sinh viên sư phạm, Trường Đại học Thủ đô Hà Nội**

Từ mô hình học tập trải nghiệm của David Kolb, khi tổ chức các hoạt động trải nghiệm cần thực hiện đầy đủ theo quy trình các giai đoạn sau:

Bước 1: Đề xuất một nhiệm vụ cho chủ đề.

Bước 2: Sinh viên tự trải nghiệm trong thực tiễn để thực hiện nhiệm vụ được giao.

Bước 3: Sinh viên làm báo cáo kết quả hoạt động theo nhiệm vụ được giao sau khi quá trình trải nghiệm kết thúc.

Bước 4: Sinh viên báo cáo nhiệm vụ và quá trình trải nghiệm của mình trước tập thể.

Bước 5: Tổng kết quá trình hoạt động, học tập, thực hiện nhiệm vụ của sinh viên.

Tổ chức hoạt động trải nghiệm cho sinh viên sư phạm theo chuỗi hoạt động 5 bước:

<b>Hoạt động của sinh viên theo mô hình trải nghiệm David A. Kolb</b>	<b>Mục tiêu</b> (Nêu những mục tiêu cần đạt sau khi SV tham gia hoạt động)	<b>Nhiệm vụ</b>	<b>Phương pháp/ Kỹ thuật dạy học</b>	<b>Phương tiện dạy học</b> (Chỉ ra những nguyên vật liệu của cả GgV và SV để

				tổ chức hoạt động)
<i>Hoạt động 1:</i> Hoạt động mang tính khám phá	Xác định mức độ nhận thức, kỹ năng, kinh nghiệm hiện có của người học	Tạo bầu không khí vui vẻ, thoải mái, sẵn sàng tâm thế tham gia vào trải nghiệm	Trò chơi, tình huống, video, câu chuyện...	Máy chiếu, máy tính, video, loa đài,...
<i>Hoạt động 2:</i> Hoạt động liên quan đến chiêm nghiệm, kết nối kinh nghiệm	Giúp người học nhìn nhận, đánh giá lại những gì đã trải nghiệm về tri giác, cảm xúc, suy nghĩ, tưởng tượng...)	Khái quát kinh nghiệm thành các giá trị thay đổi nhận thức người học về đối tượng, hiện tượng, sự kiện và rút ra bài học về biểu hiện thái độ, các hành vi ứng xử cũng như cách giải quyết vấn đề.	Phòng vấn ngắn, kỹ thuật tia chớp, thảo luận nhóm, đóng vai...	Đạo cụ, đồ dùng
<i>Hoạt động 3:</i> Hoạt động rèn luyện kỹ năng	Giúp người học định hướng hoặc làm mẫu để người học thực hành, rèn luyện đúng ( như cách ứng xử, giao tiếp, thực hành sử dụng ngôn ngữ đúng ngữ cảnh...)	Điều chỉnh những hiểu biết, kỹ năng, thái độ mong đợi dựa trên thông tin, trải nghiệm, bài học được khái quát và tổng kết	Nêu gương, trường hợp điển hình, trò chơi tương tác, mô phỏng...	
<i>Hoạt động 4:</i> Hoạt động vận dụng, mở rộng	Tạo cơ hội cho người học thực hành vận dụng kiến thức và kỹ năng mới vào một bối cảnh thực tế, điều kiện có ý nghĩa thực tiễn trong cuộc sống, tạo	Liên hệ với thực tiễn cuộc sống, vận dụng những kiến thức tiếp thu được vào thực tiễn cuộc sống	Giải quyết tình huống có vấn đề, làm việc nhóm, sân khấu hóa, sân khấu tương tác	Tình huống giả định, trang phục, đồ diễn

	động lực để người học phát huy sự sáng tạo trong tư duy, hành động, việc làm chuẩn bị ứng phó với các tình huống cuộc sống đặt ra			
<i>Hoạt động 5:</i> Hoạt động đánh giá	Nhằm đánh giá mức độ thực hiện và đạt được của mục tiêu đề tổ chức cho người học	Thu thập thông tin và xây dựng kế hoạch rèn luyện tiếp theo	Khảo sát, xây dựng phiếu hỏi, điều tra	Phiếu khảo sát đánh giá

Quan trọng nhất là phải đảm bảo các điểm trọng tâm của học tập trải nghiệm như trải nghiệm cụ thể (đảm bảo sự kết nối giữa kinh nghiệm cũ và kinh nghiệm mới), phản hồi kinh nghiệm (qua hoạt động, sinh viên phải được quan sát, suy ngẫm, phân tích, liên hệ, suy luận, chiêm nghiệm), khái quát hóa thành kiến thức mới của bản thân, vận dụng trong bối cảnh mới bằng nhiều cách. Thông qua các học phần môn học nghiệp vụ sư phạm, giáo dục học tiểu học, giáo dục đạo đức thông qua hoạt động trải nghiệm và tích hợp trong dạy học các môn học chuyên ngành, dạy học dự án, các cuộc thi NVSP, rèn luyện NVSP thường xuyên. Sinh viên được học thông qua thực hành trải nghiệm, tăng cường tính tự học, thay vì học nông, tiếp thu tri thức một cách thụ động thành học sâu, tiếp thu tri thức một cách chủ động. Do đó, khi thiết kế hoạt động trải nghiệm có vận dụng mô hình David A. Kolb, giảng viên cần cân nhắc rằng học tập trải nghiệm là một quá trình liên tục, dựa vào kinh nghiệm cá nhân của sinh viên và đảm bảo sinh viên phải trải qua tất cả giai đoạn trong chu trình học tập trải nghiệm. Để nâng cao năng lực giải quyết vấn đề cho sinh viên sư phạm, giảng viên cũng cần quan tâm đến vấn đề triển khai, vận dụng các triết lý thiết kế, phương pháp và hình thức tổ chức dạy học theo hướng tập trung vào người học, tạo mọi cơ hội và điều kiện để người học được trải nghiệm thực tế thông qua các hoạt động rèn luyện nghiệp vụ sư phạm, cuộc thi Thiết kế tổ chức hoạt động trải nghiệm,... Các tri thức được học trong quá trình đào tạo phải được vận dụng sáng tạo trong các tình huống khác nhau để sinh viên tự mình đối chiếu, chiêm nghiệm, củng cố, mở rộng nâng cao hơn vốn kinh nghiệm thiết kế, hình thành triết lý thiết kế kiến trúc mới cho bản thân.

### 3. KẾT LUẬN

Nhìn chung, kết quả nghiên cứu cho thấy một sự thay đổi tích cực trong hứng thú học tập, sự tìm tòi, tự học và sự hài lòng của mỗi cá nhân. Sau mỗi bài thực hành xây dựng, thiết kế và tổ chức hoạt động trải nghiệm sinh viên khoa sư phạm cải thiện được một số kỹ năng như thuyết trình, kỹ năng giao tiếp, kỹ năng tư duy và phản biện, kỹ năng nêu và giải quyết vấn đề. Quan trọng hơn nữa là SV còn được nâng cao về năng lực giải quyết vấn đề của bản thân để có thể đáp ứng được yêu cầu của Chương trình GDPT 2018.

Trong khuôn khổ bài báo các bước thiết kế và tổ chức hoạt động trong bài vận dụng mô hình trải nghiệm của David A. Kolb nhằm phát triển năng lực giải quyết vấn đề cho sinh viên sư phạm, Trường Đại học Thủ đô Hà Nội là những gợi ý có tính chất định hướng chứ không phải là những quy trình cứng nhắc. Vì thế, việc thiết kế và tổ chức hoạt động trải nghiệm cho sinh viên sư phạm cần linh hoạt, sáng tạo kết hợp với các yêu cầu của Chương trình GDPT 2018, các văn bản của Bộ GD&ĐT cùng với mục tiêu đào tạo giáo viên của Nhà trường, các cơ sở giáo dục mầm non, phổ thông và địa phương để đạt được hiệu quả tối ưu nhất.

### TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018). *Thông tư số 32/2018/TT-BGDĐT ngày 26/12/2018 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành Chương trình Giáo dục phổ thông tổng thể*. Hà Nội.
2. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2020). *Thông tư số 20/2020/TT-BGDĐT ngày 27/07/2020 của Thứ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo về Quy định chế độ làm việc của giảng viên cơ sở giáo dục đại học*.
3. D. A. Kolb (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Address: Englewood Cliffs, New Jersey, Publisher: Prentice- Hall.
4. Đinh Thị Kim Thoa Chủ biên (2009). *Tâm lí học đại cương*. Nxb. Đại học Quốc gia Hà Nội.
5. Đinh Thị Kim Thoa (Chủ biên, 2019). *Hướng dẫn tổ chức hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp trung học phổ thông theo chương trình giáo dục phổ thông mới*. Nxb. Đại học Sư phạm, Hà Nội.
6. Dao, M. T. N., & Nguyen, H. T. (2018). Học tập trải nghiệm - Lí thuyết và vận dụng vào thiết kế, tổ chức, hoạt động trải nghiệm trong môn học ở trường phổ thông. *Tạp chí Giáo dục*, 433(1), 36-40.
7. Nguyễn Văn Hạnh (2017). Học tập trải nghiệm: Một lí thuyết học tập đóng vai trò trung tâm trong đào tạo theo năng lực. *Tạp chí Khoa học Trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh*, Khoa học Giáo dục, tập 14, số 1, tr.179-187.
8. Nguyễn Bá Kim (2015). *Phương pháp dạy học môn Toán*. Nxb. Đại học Sư phạm
9. Nguyễn Thị Lan Phương (2015). *Phương pháp, kĩ thuật xây dựng chuẩn đánh giá năng lực đọc hiểu và năng lực giải quyết vấn đề*. Nxb. Giáo dục Việt Nam.

### APPLYING DAVID A. KOLB'S EXPERIENTIAL LEARNING MODEL TO DEVELOP PROBLEM SOLVING CAPACITY FOR PEDAGOGICAL STUDENTS AT HANOI METROPOLITAN UNIVERSITY

**Abstract:** *In this article, we present the concept of problem solving, David Kolb's experiential learning theory and a learning model aimed at developing problem-solving capacity for pedagogical students at Hanoi Metropolitan University. Through understanding and applying David A. Kolb's experiential learning model, we propose processes, directions and ways to organize teaching in improving problem-solving capacity for pedagogical students.*

**Keywords:** *Experiment, experiential education, pedagogical student, competency, problem solving skill.*