

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/337486183>

Tập san Dạy và học – Số 17 – Tháng 11, 2019 – Dẫn dắt

Book · November 2019

CITATIONS

0

READS

528

9 authors, including:



Anh-Duc Hoang

EdLab Asia

124 PUBLICATIONS 134 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)



Diep Ngoc Nguyen

Duy Tan University

33 PUBLICATIONS 44 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)



Duong Phu Viet Anh

30 PUBLICATIONS 1 CITATION

[SEE PROFILE](#)



Dieu Nguyen

University of Jyväskylä

27 PUBLICATIONS 0 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)

Some of the authors of this publication are also working on these related projects:



COVID-19 Educational Research [View project](#)



Educational Book Review [View project](#)

Day & học

Số 17 - tháng 11 | 2019

DẪN DẮT



06

HÃY DẠY HỌC SINH NGHĨ THẾ NÀO,
THAY VÌ NGHĨ CÁI GÌ

33

CÁI KHÓ CỦA NGƯỜI LÀM LÃNH ĐẠO
GIẢNG DẠY

16

LO LẮNG ĐẦU CẤP BA:
GIÚP HỌC SINH MỚI BỚT BỒN CHỒN

08

6 XU HƯỚNG DẠY HỌC THẾ KỶ 21

Dạy thế nào?

HÃY DẠY HỌC SINH NGHĨ THẾ NÀO,
THAY VÌ NGHĨ CÁI GÌ06

Trung Hà dịch

6 XU HƯỚNG DẠY HỌC THẾ KỶ 2108

Diệu Nguyễn lược dịch

MÔ HÌNH THIẾT KẾ SỰ PHẠM TPACK12

Ứng Tuấn Minh dịch

LO LẮNG ĐẦU CẤP BA:

GIÚP HỌC SINH MỚI BỐT BỒN CHỒN..... 16

Nguyễn Ngọc Diệp dịch

PHƯƠNG PHÁP GIẢNG DẠY CỦA BẠN GIỐNG MỘT CHÚ
CHÓ HAY MỘT CHÚ MÈO?.....20

Tạ Thị Ngọc Thúy dịch

Học thế nào?

QUÁ TRÌNH HỌC TẬP QUA TRẢI NGHIỆM - PHẦN 2...24

Phan Thị Thanh Lương tổng hợp

HỌC TẬP HỢP TÁC VÀ XU HƯỚNG TRƯỜNG HỌC HỢP

TÁC - PHẦN 230

Trần Thị Phương Huyền dịch

Cải tổ giáo dục

CÁI KHÓ CỦA NGƯỜI LÀM LÃNH ĐẠO GIẢNG DẠY33

Tạ Thị Ngọc Thúy dịch

Thế lệ gửi bài:

Quý thầy cô, anh chị có nội dung liên quan tới Dạy và Học muốn chia sẻ tới cộng đồng, xin vui lòng gửi về Ban Biên tập Lộn xộn qua email bientap@day-hoc.org

Cuối bài viết, tác giả xin vui lòng giới thiệu vài nét về bản thân: Họ tên, nơi công tác, địa chỉ liên lạc, số điện thoại, các chủ đề nghiên cứu yêu thích...

Do thời gian và nhân sự có hạn, Ban Biên tập xin phép chỉ liên hệ với các bài viết được chọn đăng.

Tinh thần 4.0

Ban Biên tập và quý thầy cô, anh chị gửi bài cộng tác đều chia sẻ tinh thần 4.0, tức là:

- 0 lương
- 0 văn phòng
- 0 chuyên môn cao
- 0 giới hạn không gian - thời gian

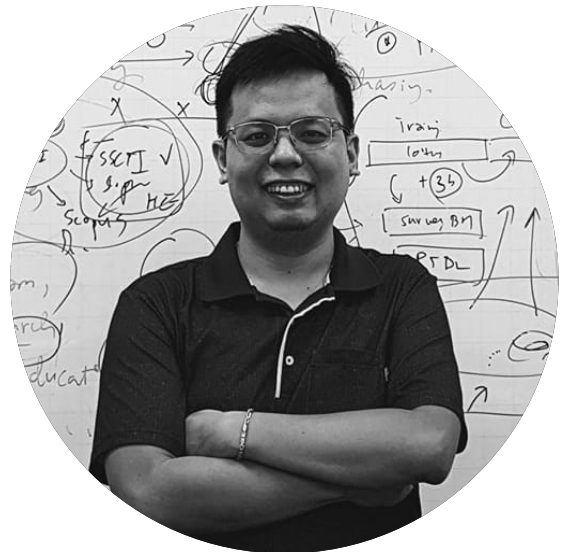
Địa chỉ gửi bài:

Bientap@day-hoc.org

Chia sẻ:

Quý thầy cô, anh chị cảm thấy nội dung Dạy và Học có ích, xin vui lòng chia sẻ tới bất kỳ những ai quan tâm, kèm theo trích dẫn nguyên vẹn và đầy đủ về nguồn gốc bài viết.

Mọi người nói về **Dạy & Học**



“Dạy & Học là ấn phẩm không thể thiếu đối với các nhà trường phổ thông”

- TS Phạm Hiệp, Chuyên gia Giáo dục

Lời tựa

Quý độc giả thân mến,

Một mùa Hiến chương Nhà giáo lại trôi qua, và mỗi người chúng ta ít nhiều đều có cơ hội để một lần nữa chiêm nghiệm lại con đường nghề, nghiệp của mình. Như bất kể nghề nghiệp nào, nghề Giáo cũng là một nghề bình thường với những khoảnh khắc gian truân và cả những phút giây hạnh phúc. Đôi lúc, chúng ta được xã hội ưu ái dành cho không ít cảm tình, nhưng cũng không hiếm dịp, những cảm tình đó lại là những chỉ trích, áp lực. Chia sẻ tâm tư đó, Dạy và Học số 17 xin tiếp thêm năng lượng tới quý vị qua các bài viết xoay quanh tựa đề “Dẫn dắt”.

Chuyên mục **Dạy thế nào** mở đầu với bài viết “**Hãy dạy học sinh Nghĩ thế nào, thay vì Nghĩ cái gì**”, một vấn đề không mới nhưng cũng chưa bao giờ cũ. Để có thể giúp các em “Nghĩ thế nào”, điều quan trọng trước hết là chúng ta cần phải hiểu học sinh của mình, nhất là trong giai đoạn đầu cấp, chúng ta cần “**Giúp học sinh mới bớt bỡ ngỡ**”. Gợi ý nhỏ cho việc “dạy học sinh Nghĩ thế nào” có thể được tìm thấy qua “**6 Xu Hướng Dạy Học Thế Kỷ 21**”, và “**Mô hình thiết kế Sư phạm TPACK**”, hay qua một so sánh vui về “**Phương pháp giảng dạy của bạn giống một chú chó hay một chú mèo?**”. Chuyên mục **Học thế nào** kỳ này tiếp nối hai chủ đề của kỳ trước: “**Quá trình học tập qua trải nghiệm**” và “**Học tập Hợp tác và Xu hướng trường học hợp tác**”. Cuối cùng, chuyên mục **Cải tổ Giáo dục** khép lại số 17 với câu chuyện về “**Khó khăn của những nhà dẫn dắt, cải tiến sư phạm**”. Hi vọng rằng những mảnh ghép nhỏ xinh trên đây có thể giúp quý cô, thầy có thêm góc nhìn để tự dẫn dắt bản thân mình, cũng như tiếp tục dẫn dắt nhiều thế hệ học trò.

Kính chúc quý vị có khoảng thời gian thú vị,

Ban Biên tập Lộn xộn,



HÃY DẠY HỌC SINH NGHĨ THẾ NÀO, THAY VÌ NGHĨ CÁI GÌ



Misha Ketchell¹ | Trung Hà dịch

Giáo dục, ở hình thái lý tưởng nhất, phải đem lại các tiến bộ xã hội (socially progressive). Chúng ta tạo ra những thế hệ các nhà khoa học, kỹ sư, nhà nghiên cứu y khoa tiếp theo, những người sẽ cải thiện chất lượng cuộc sống của chúng ta: họ sẽ biết nhiều hơn về thế giới, phát triển những hình thức di chuyển tốt hơn và an toàn hơn, chữa được các dịch bệnh và phá vỡ những khuôn khổ của khoa học hiện thời.

Chúng ta cũng muốn một nền giáo dục có thể dẫn tới một xã hội có đạo đức hơn. Vì vậy, ngay từ khi trẻ còn nhỏ, chúng ta đã dạy chúng những bài học về đạo đức. Nhưng điều này nói dễ hơn làm, bởi có một sự khác biệt rất mỏng manh giữa việc dạy điều đúng/sai – và dạy cách phân

biệt điều đúng/sai. Nếu chúng ta muốn một nền giáo dục thực sự đem lại sự tiến bộ xã hội, việc dạy học sinh cái gì đúng, cái gì sai lại có thể gây phản tác dụng: nền giáo dục khi đó sẽ trở nên socially hạn chế và thoái hóa.

Tạo nên sự đồng thuận về mặt đạo đức

Tôi là một người lạc quan. Tôi tin rằng, nhìn một cách tổng thể, nhân loại đang trở nên tốt hơn và có đạo đức hơn. Sự lạc quan này đương nhiên vẫn còn là dấu chấm hỏi khi mà chúng ta vẫn thấy rất nhiều những trường hợp bạo lực và khinh miệt lẫn nhau trong cuộc sống hàng ngày. Tuy nhiên, sự tiến bộ đã thực sự diễn ra và rất nhiều vấn đề về đạo đức đã gần như được giải quyết triệt để: ví dụ, nạn nô lệ và bất bình đẳng giới tính đã không còn gây tranh cãi nữa. Điều đó không có nghĩa chúng không còn tồn tại, nhưng nhìn chung, hầu hết mọi người đều đồng ý rằng cả hai đều phải được loại bỏ.

1 <https://theconversation.com/we-need-to-teach-children-how-to-think-not-what-to-think-33060>

Bạo loạn và những chính sách kinh tế phi lý vẫn xảy ra, nhưng chẳng phải sự phản đối và phản nộ từ công chúng đã trở nên mạnh mẽ hơn so với những thế hệ trước đây sao? Hãy nhìn cả vào sự thành lập của hiến chương quyền con người, những hội nghị Geneva và Liên Hiệp Quốc. Dù những nỗ lực trên còn thiếu sót gì đi nữa, thì chúng vẫn là bằng chứng rằng nhân loại đã và đang cố gắng tạo ra một sự đồng thuận về mặt đạo đức.

Những sai phạm đạo đức trong tương lai

Vậy làm thế nào để giáo dục trở thành phương tiện để giúp sự tiến bộ này có thể tiếp diễn? Chúng ta sẽ cần phải nhờ lớp trẻ chúng ta đang dạy chỉ ra cho chúng ta những sai lầm của thế hệ chúng ta, cũng giống như cách chúng ta bây giờ có thể chỉ ra những sai lầm của tổ tiên chúng ta về nạn nô lệ, quyền của nữ giới và những điều khác nữa.

Quá trình này có thể sẽ không dễ chịu gì khi thế hệ sau tham gia vào vị trí lãnh đạo, chính trị hay học thuật và ‘hạ bệ’ chúng ta khỏi cái tôi đạo đức cao ngất. Nếu chúng ta thực sự muốn thúc đẩy xã hội tiến bộ, thì chúng ta không thể dạy lũ trẻ trong lớp Đạo Đức Học điều gì là đúng, là sai từ góc nhìn của chúng ta, bởi nó sẽ làm cản trở sự tiến bộ này.

Các giáo viên cần phải cẩn thận, không để những quan điểm về đạo đức của riêng chúng ta ảnh hưởng tới việc dạy học. Đương nhiên vẫn có những câu hỏi không cần phải bàn cãi – ví dụ như “Phân biệt chủng tộc là đúng hay sai?” – nhưng vẫn có những câu hỏi về đạo đức vẫn chưa có kết luận cuối cùng, ví như việc phá thai hay tự do tôn giáo.

Giáo viên không phải lúc nào cũng ‘đúng’.

Có nhiều giáo viên cảm thấy rằng họ có câu trả lời ‘chuẩn’ cho những vấn đề như trên, và rằng họ có thể cổ xúy cho những quan điểm ấy một cách chắc nịch, giống như khi họ làm với những

câu hỏi không-cần-bàn-cãi. Họ cảm thấy họ có nhiệm vụ phải tuyên truyền quan điểm của họ về tự do tôn giáo và phá thai giống như cách họ cảm thấy họ phải tuyên truyền về những vấn đề đã trở thành chuẩn mực như bình đẳng sắc tộc. Điều này không hẳn là một điều xấu, nhưng nó lại mâu thuẫn với bản chất của giáo dục. Nhà triết học Socrates từ thời Hy Lạp cổ đại đã nhận ra tầm quan trọng của việc chuyển giao kiến thức và giá trị từ giáo viên tới học sinh. Ông từng nói: “Giáo dục giống như thắp lên một ngọn lửa, chứ không phải đổ đầy một con tàu”. Vì vậy, giáo dục không nên chỉ dừng lại ở việc chuyển giao thông tin, nhất là khi nói về những giá trị đạo đức.

Giáo dục và việc dạy học nhiều khi có thể trở nên bảo thủ. Chúng thường bị hướng tới việc học thuộc lòng để vượt qua các kì thi và đạt được một suất vào đại học. Chúng ta (giáo viên) thường mặc định những kiến thức chúng ta đang dạy là chính xác, không cần biết chúng ta có đang làm nên những Einstein hay Newton tiếp theo hay không. Ai dám chắc là học sinh của chúng ta sẽ không tạo ra một cuộc cách mạng về những lý thuyết toán học mà chúng ta đang dạy trong trường?

Trong lĩnh vực đạo đức, khả năng xã hội của chúng ta ‘đang phạm sai lầm’ còn cao hơn, và hy vọng rằng, thế hệ học sinh của chúng ta trong tương lai sẽ chỉ ra cho chúng ta điều đó. Và để điều đó có thể xảy ra, giáo dục cần cung cấp một môi trường đào tạo trong đó học sinh có thể mài dũa khả năng tư duy đa chiều, có đạo đức và hợp lý.

Học sinh cần phải tự khám phá – chứ không phải được sai bảo – cách đưa ra những quyết định có đạo đức và cái gì phải được cân nhắc. Những bài học về lòng thương cảm, tranh luận logic, những mô hình chuẩn tắc trước đây như chủ nghĩa vị lợi hay chủ nghĩa tự do cá nhân nên thay thế cho những lớp học về điều gì đúng/sai. Theo đó, chúng ta phải bắt đầu dạy trẻ cách tư duy, thay vì tư duy cái gì.



6 XU HƯỚNG DẠY HỌC THẾ KỶ 21

Nguồn: EdSurge¹ | Diệu Nguyễn lược dịch

Lời người dịch: Bài lược dịch dưới đây tóm tắt báo cáo một nghiên cứu trong nhiều năm tại Hoa Kỳ do quỹ Bill & Melinda Gates Foundation tài trợ, về những xu hướng dạy học trong Thế kỷ 21. Mọi đánh giá đều có ý nghĩa không bó hẹp ở bậc giáo dục đại học. Hi vọng với những chia sẻ bên dưới cùng những suy nghĩ, chiêm nghiệm của riêng mình, người đọc và những nhà sư phạm ở các cấp có thể cùng liên tưởng và khéo léo áp dụng cho việc dạy và học của mình. Trân trọng.

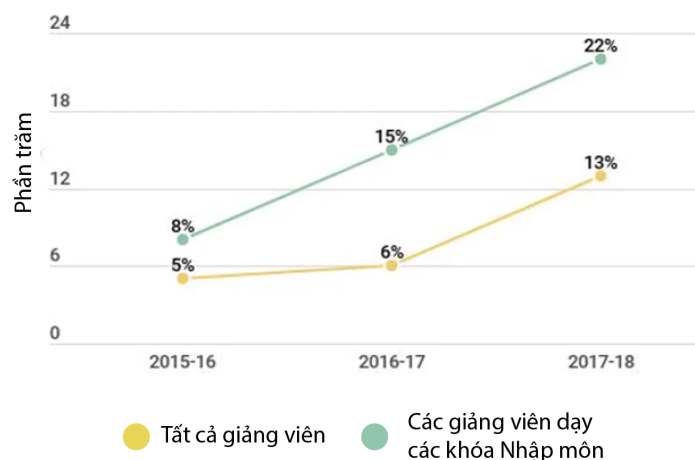
Ngày nay, chúng ta vẫn thường phàn nàn rằng giáo dục đại học thật chẳng thay đổi gì trong suốt vài trăm năm. Và quả đúng như thế, chúng ta dễ dàng bắt gặp một vài vị giáo sư trên các giảng đường đại học, tay cầm tập bài giảng đã ố vàng hoặc còn vương đầy bụi phấn. Ấy thế mà, ở thế giới ngoài kia, công nghệ số và internet đã mang đến biết bao thay đổi mạnh mẽ đến phong cách giảng dạy và các công cụ học tập trong giáo dục đại học. Vậy thì cụ thể, những xu hướng giáo dục mới là gì? Nếu lấy giáo dục đại học làm trọng tâm, thì sự thay đổi văn hóa nào xoay vần quanh trục đó?

¹ Xem bài gốc và các bài viết liên quan cùng nghiên cứu: <https://www.edsurge.com/research/guides/21st-century-teaching-guide>



Nguồn tài liệu học tập mở đang tăng lên

Phần lớn các giảng viên vẫn phụ thuộc vào sách giáo khoa truyền thống, nhưng phần trăm sử dụng nguồn tài liệu mở chi phí thấp đang tăng nhanh.



Nguồn: Babson Research Group

yếu nhất là đưa cuộc trò chuyện quanh OER từ quan niệm sự thay thế tiết kiệm hơn cho sách truyền thống sang những thảo luận để chứng minh rằng các nguồn tài liệu online đa dạng sẽ cải thiện thành công của sinh viên, theo lời M.J.Bishop, Hiệu phó trường University System of Maryland. Cũng theo lời bà, một lý do khác là nếu cuộc tranh luận chỉ tập trung vào yếu tố chi phí, vậy thì những nhà sản xuất truyền thống có thể sẽ tiếp tục cách làm truyền thống, giảm chi phí sản xuất theo cách làm kinh doanh đã lỗi thời.

Xu hướng 2: Mô hình lớp học đảo ngược (*Flipped Classrooms*) ngày càng được nhân rộng

Một trong những người công khai ủng hộ mô hình Lớp học đảo ngược mạnh mẽ nhất là một người yêu toán học, và ông ta gặm nhấm những con số chứng minh xu hướng này đang phát triển như thế nào. Ông ấy là Robert Talbert, một giáo sư Toán học ở Grand Valley State University, đồng thời là tác giả cuốn *Flipped Learning*²

² Cuốn *Flipped Learning*: <https://www.amazon.com/Flipped-Learning-Higher-Education-Faculty/dp/1620364328>

Sẽ nhẹ nhàng hơn khi gọi tên sức ép thay thế các sách giáo khoa tốn tiền bằng các nguồn tài liệu số chi phí thấp là một phong trào hay một công cuộc vận động. Trong năm qua, phần trăm giảng viên đưa ra các tài liệu học tập mở đã gấp đôi năm trước đó. Mặc dù con số đó vẫn còn nhỏ (chỉ 13% trong số các giảng viên được hỏi), nhưng đã gây sự chú ý tới các trường đại học, và hiện nay họ đang xây dựng một cơ sở hạ tầng để hỗ trợ phong trào này và đo lường tác động của nó.

Ví dụ, một liên minh 3 trường đại học (University System of Maryland, City University of New York and State University of New York) đã bắt đầu thông báo về tài liệu học tập mở OER trong trường mình và đàm phán với các nhà cung cấp OER chi phí thấp. Một trong những nỗ lực thiết

(tạm dịch, Học tập đảo ngược). Gần đây, Talbert lập một thống kê về số lượng các bài báo khoa học được công bố hàng năm về giảng dạy “đảo ngược”. Theo phương pháp này, các tài liệu học tập bài giảng truyền thống được phát cho sinh viên trước khi bắt đầu lớp học (thường là thông qua video), theo đó, thời gian trên lớp để dành cho thảo luận và hoạt động học tập sáng tạo. Và kết quả thống kê làm chính ông cũng sốc: số lượng bài nghiên cứu tăng lên theo hàm số mũ. “Số lượng các nghiên cứu về học tập đảo ngược tăng gấp đôi sau mỗi 16 tháng”, ông cho biết trong một bài phỏng vấn gần đây trên EdSurge. Một phần lý do của sự tăng lên này nằm ở yêu cầu cấu trúc. Ví dụ, Talbert giải thích, bộ phận kiểm định các trường đại học được lý đã yêu cầu rằng ít nhất có một khoảng thời gian nào đó phải có học tập sáng tạo, đặc điểm mà phương pháp học tập đảo ngược ưu tiên. Phương pháp này cũng thường phụ thuộc vào công nghệ thông tin, mặc dù cũng không nhất thiết là bắt buộc. Và tính linh hoạt cũng là một lý do để nó phát triển nhanh chóng.

Xu hướng 3: Giảng viên đang hợp tác với các chuyên gia để cải thiện phương pháp giảng dạy (mặc dù một vài người không)

Chúng ta sẽ khó mà nhìn ra được sự thay đổi về văn hóa trên khuôn viên các trường đại học. Và bởi vì mỗi giảng viên chịu trách nhiệm chính về những quyết định tổ chức lớp học, nên những người ngoài khó lòng biết được giảng viên đó cập nhật phương pháp giảng dạy đến đâu.

Nhưng rõ ràng thay đổi vẫn đang xảy ra. Một trong những biểu hiện rõ ràng nhất là các trường đại học đang hỗ trợ các giảng viên và các khoa để tìm kiếm ra cách thức dạy tốt hơn. Ví dụ, xu hướng tuyển dụng các chuyên gia thiết kế sư phạm để đưa lời khuyên cải tiến các khóa học, đặc biệt là khi thiết kế dịch vụ giảng dạy trực tuyến.

Một ngành khoa học được gọi tên là *khoa học về học tập* (learning sciences) đang ngày càng được biết đến và chấp nhận. Ngành này bao gồm khoa học nhận thức, khoa học máy tính, tâm lý học, nhân chủng học và một vài ngành khác với nhiệm vụ vén màn bí mật về cách con người học và làm sao để dạy học tốt nhất. “Với những nhân sự giảng dạy mới nằm trong độ tuổi 20 hay ngoài 30, rất nhiều người trong số họ có hiểu biết khoa học về học tập,” Bernard Bull, Hiệu trưởng Trường Goddard College chia sẻ. Điều đó cho thấy rằng, có một xu hướng tiến bộ khi các giảng viên và các chuyên gia sư phạm bắt cùng cải thiện chất lượng giảng dạy.

Xu hướng 4: Lớp học không còn là nơi học tập duy nhất

Chúng ta thường dễ dàng quên rằng phần lớn những điều sinh viên học được ở trường đại học lại diễn ra bên ngoài lớp học. Nhưng ngày càng nhiều giảng viên và những nhà lãnh đạo trường học đang nghĩ xa hơn về các không gian khác trên khuôn viên trường học và môi trường học tập trực tuyến, nhằm mang lại nhiều phút giây học tập và giảng dạy.

Giữa đa dạng các ví dụ thực tế, chúng tôi tìm ra: một nhóm các thí nghiệm đưa các giờ văn phòng trực tuyến khuyến khích sinh viên tham dự, một ứng dụng thực tế ảo trong các phòng học lab nghiên cứu, và một thay đổi về yêu cầu hình thức làm bài tập về nhà và bài kiểm tra.

Sinh viên cũng có những cách học tập mới lạ rất riêng, như chủ động tham gia học tập trực tuyến. Học tập ngay trên khuôn viên trường học dường như đã lỗi thời trong kỷ nguyên của Twitter, và họ cũng đang đóng góp ý kiến vào các văn đàn chính trị bằng những hashtag đơn giản (#).

Xu hướng 5: Các trường ĐH vẫn đối mặt với thách thức từ đào tạo trực tuyến

Triển khai các hoạt động giáo dục trên internet

là một trong những phát minh của thế kỷ 21 (trên thực tế, các khóa học trực tuyến đầu tiên đã ra đời từ năm 1994). So sánh với những ngôi trường hàng trăm tuổi, hình thức giáo dục này chỉ đang chập chững thời kỳ đầu.

Trong khoảng thời gian ngắn đó, đã xuất hiện nhiều khám phá đi kèm phần khích, làm sao để hình thức mới này tạo ra những cuộc cách mạng trong giáo dục, để tiếp cận với giáo dục dễ dàng hơn, hay để giúp người ta làm giàu, hoặc cả hai. Những tiến bộ gần đây xoay quanh Các Khóa học Trực tuyến Mở dành cho đại chúng hay chúng ta vẫn thường gọi tắt là MOOCs (Massive Open Online Courses), đã kết tập được những đại học tiêu biểu hàng đầu cùng tham gia vào hệ sinh thái giáo dục trực tuyến và tạo ra một trào lưu kích động để những khóa học trực tuyến tự phục vụ mang lại một lựa chọn học tập chi phí thấp so với việc đến giảng đường đại học. Gần đây, không còn nhiều người theo đuổi ước mơ này, và những nhà tiên phong cũng đang hướng tới

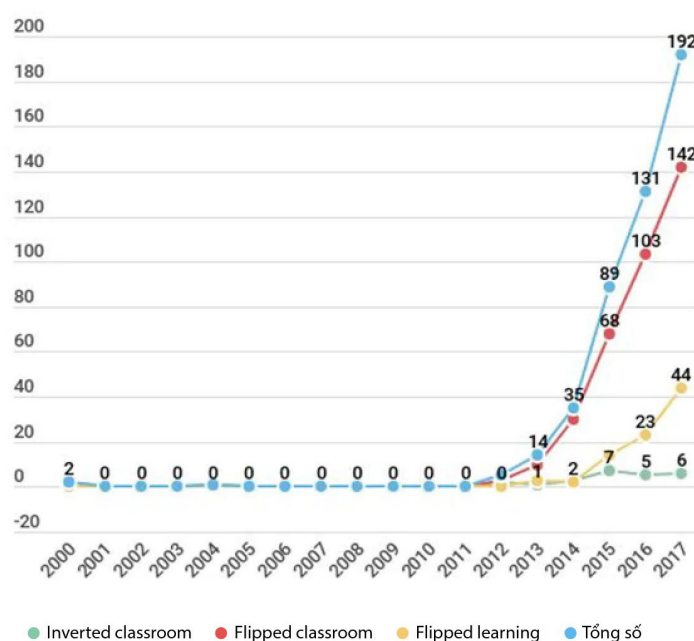
những tham vọng khác.

Xu hướng 6: Dạy học trong thời đại thông tin quá tải và phân mảnh có nghĩa là gì?

Có lẽ, những câu hỏi khó có đáp án nhất về giảng dạy trong thế kỷ 21 cũng chỉ xoay quanh một bản khoăn: Vậy vai trò thực sự của giảng viên là gì trong thời đại Internet? Xa xưa, cái đích của giáo dục coi “người thầy là trọng tâm” và truyền giảng trên lớp là “vua”. Ngày nay, quá nhiều người kêu gọi giảng viên hãy “đứng sang một bên” với vai trò của người hướng dẫn. Nhưng thực sự thì điều này cũng chưa chắc đã phù hợp.

Trong thời đại chính trị căng thẳng, các trường học và giảng viên đại học đang kiếm tìm cách thức tốt nhất đào tạo sinh viên thành thạo kỹ thuật số, để chúng trở thành những công dân hiểu biết. Nhưng giảng viên phải làm thế nào, đó vẫn luôn là một đề tài được luận đàm sôi nổi!

Nghiên cứu về Lớp học đảo ngược tăng vọt



Số lượng các bài báo học thuật sử dụng các thuật ngữ tương đương cùng nói về Học tập đảo ngược (Inverted classroom, Flipped classroom và Flipped learning)



MÔ HÌNH THIẾT KẾ SỰ PHẠM TPACK

Mishra và Koehler¹ | Ứng Tuấn Minh dịch

Công nghệ đang trở thành một phần cuộc sống của học sinh. Ở ngoài xã hội nói chung hay trong lớp học nói riêng thì công nghệ giúp chúng ta hiểu rõ hơn các vấn đề phức tạp hoặc khuyến khích sự hợp tác, chia sẻ. Vì lợi ích này, giáo dục hiện nay khuyến khích giáo viên giảng dạy dựa trên số hình thức công nghệ trong lớp học nhưng họ lại gặp nhiều khó khăn. Chi phí, bản quyền và thời gian thường là rào cản đáng kể cho việc làm như vậy trong lớp học. Nhưng một trở ngại khác là thiếu kiến thức về cách sử dụng công nghệ tốt nhất để mang lại lợi ích cho học sinh.

Mô hình sự phạm TPACK (2006) của Punya Mishra và Matthew J. Koehler, tập trung vào kiến thức công nghệ (TK), kiến thức sự phạm (PK) và kiến thức nội dung (CK), đưa ra cách

tiếp hiệu quả đối với nhiều vấn đề nan giải mà giáo viên gặp phải khi triển khai công nghệ giáo dục (edtech) trong lớp học. Bằng cách phân biệt ba loại kiến thức này, mô hình TPACK phác thảo nội dung (những gì được dạy) và phương pháp sư phạm (cách giáo viên truyền đạt nội dung đó) phải tạo nền tảng công nghệ giáo dục được triển khai một cách hiệu quả. Thứ tự này rất quan trọng vì công nghệ được triển khai phải truyền đạt nội dung và hỗ trợ sư phạm để nâng cao kinh nghiệm học tập của học sinh.

Theo mô hình TPACK, các công cụ công nghệ cụ thể (phần cứng, phần mềm, ứng dụng, thông tin về trình độ công nghệ,...) được sử dụng tốt nhất để hướng dẫn và hướng dẫn học sinh hiểu rõ hơn về vấn đề này. Ba loại kiến thức –TK, PK và CK – được kết hợp lại theo nhiều cách khác nhau trong mô hình TPACK. Kiến thức sự phạm công nghệ (TPK) miêu tả mối quan hệ và tương tác giữa các công cụ công nghệ và thực tiễn sư phạm. Trong kiến thức nội dung sư phạm (PCK) mô tả giống nhau giữa thực tiễn sư

1 Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for integrating technology in teachers' knowledge. Teachers College Record, 108 (6), 1017–1054

phạm và mục tiêu học tập cụ thể. Cuối cùng kiến thức công nghệ (TCK) mô tả mối quan hệ và giao thoa giữa các công nghệ và mục tiêu học tập. Phần giao của các khu vực tạo thành mô hình TPACK, xem xét mối quan hệ giữa các khu vực và thừa nhận rằng giáo viên đang giảng dạy trong môi trường phức tạp.

Mishra và Koehler, các nhà nghiên cứu từ Đại học Michigan, đã phát triển TPACK trong trường hợp không có đủ lý thuyết để giải thích hoặc hướng dẫn tích hợp công nghệ giáo dục hiệu quả. Kể từ khi được công bố năm 2006, TPACK đã trở thành một trong những lý thuyết hàng đầu về tích hợp edtech và edtech: cả hai hoạt động nghiên cứu và phát triển đều rút ra từ đó.

Tuy nhiên, TPACK vẫn là một nguyên tắc mạnh mẽ trong gần 12 năm vì các thành phần phức tạp được miêu tả ở trên trong các trường hợp giáo dục cụ thể. Trong lớp học tác động của công nghệ cần mối quan hệ tích cực, kết nối giữa nội dung, sự phạm và quy trình liên quan công nghệ - trong bối cảnh cụ thể của trường, lớp và văn hóa. Các yếu tố như cá nhân giáo viên, trình độ lớp học, nhân khẩu học và nhiều hơn nữa. Ý nghĩa là mọi tình huống sẽ đòi hỏi một cách tiếp cận khác nhau để tích hợp edtech. Không có sự kết hợp hoàn hảo nào của nội dung, sự phạm và edtech áp dụng cho mọi mô hình và TPACK dành chỗ cho các nhà nghiên cứu điều chỉnh theo các hoàn cảnh khác nhau.

Khả năng thích ứng này có thể được nhìn thấy trong các giao điểm và mối quan hệ khác nhau trong TPACK

Content Knowledge (CK) - Nội dung kiến thức – Điều miêu tả cho giáo viên kiến thức riêng của môn học. CK có thể bao gồm kiến thức về các khái niệm, lý thuyết, bằng chứng và khu vực tổ chức trong một vấn đề cụ thể; Điều đó có thể bao gồm các kinh nghiệm tốt nhất và các phương pháp hình thành để đưa thông tin đến

học sinh. CK cũng sẽ khác nhau tùy theo ngành học và cấp lớp - ví dụ, các lớp học lịch sử và khoa học ở trường trung học đòi hỏi ít chi tiết và phạm vi hơn các khóa học đại học hoặc sau đại học, do đó, các giảng viên khác nhau của họ có thể khác nhau, hoặc CK mà mỗi lớp học tạo ra học sinh sẽ khác nhau.

Pedagogical Knowledge (PK) - Kiến thức sự phạm - Điều này giúp giáo viên biết về kiến thức thực hành, quy trình và phương pháp liên quan đến việc dạy và học. Là một dạng kiến thức chung, PK bao gồm các mục đích, giá trị và mục tiêu giáo dục, và có thể áp dụng cho các lĩnh vực cụ thể, bao gồm hiểu biết về cách học của học sinh, kỹ năng quản lý lớp học, lập kế hoạch bài học và đánh giá.

Technological Knowledge (TK) - Kiến thức công nghệ (TK) - mô tả cho giáo viên Kiến thức về khả năng sử dụng các công nghệ khác nhau, các công cụ công nghệ và các tài nguyên liên quan. TK quan tâm đến việc hiểu edTech, xem xét khả năng đối với một lĩnh vực hoặc lớp học cụ thể, học cách nhận biết khi nào TK sẽ hỗ trợ hoặc cản trở việc học, và tiếp tục học hỏi và thích nghi với các dịch vụ công nghệ mới.

Pedagogical Content Knowledge - Kiến thức nội dung sự phạm (PCK) - Phần này miêu tả kiến thức của giáo viên về các lĩnh vực dạy và học cơ bản, bao gồm phát triển chương trình giảng dạy, đánh giá học sinh và kết quả báo cáo. PCK tập trung vào việc thúc đẩy học tập và truy tìm mối liên kết giữa sự phạm và hỗ trợ thực nghiệm (chương trình giảng dạy, đánh giá, v.v.), và giống như CK, cũng sẽ khác nhau tùy theo cấp lớp và môn học. Tuy nhiên, trong mọi trường hợp, PCK tìm cách cải thiện thực nghiệm giảng dạy bằng cách tạo ra các kết nối mạnh mẽ hơn giữa nội dung và phương pháp sự phạm được sử dụng để truyền đạt nội dung đó.

Technological Content Knowledge (TCK) - Kiến thức nội dung công nghệ - miêu tả cho giáo viên về sự hiểu biết về công nghệ và nội dung thế nào có thể ảnh hưởng và thúc đẩy lẫn nhau. TCK bao gồm việc hiểu làm thế nào các vấn đề có thể được chia sẻ thông qua các dịch vụ ed-tech khác nhau và xem xét các công cụ edTech nào phù hợp nhất với các vấn đề cụ thể hoặc trong lớp học.

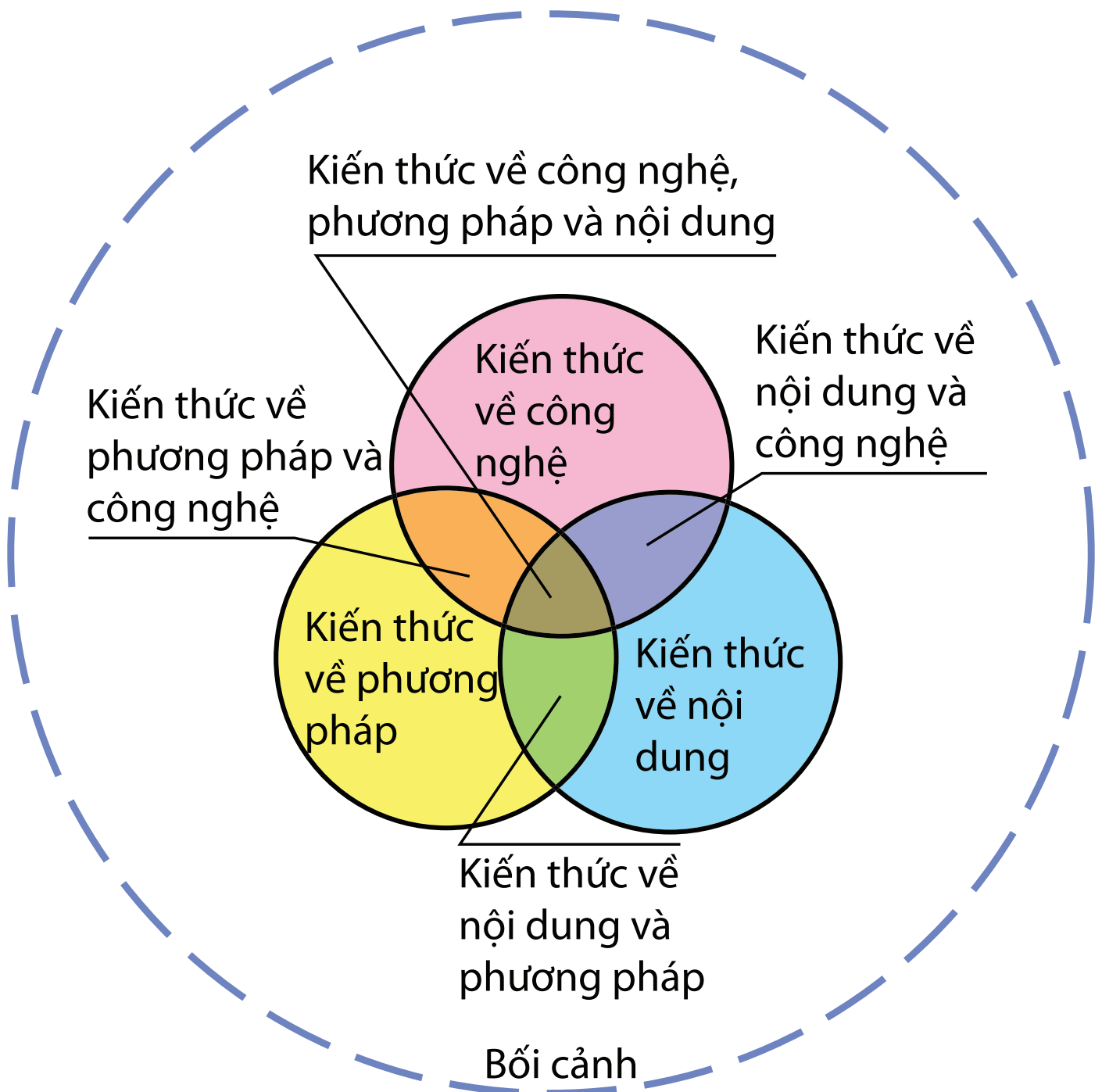
Technological Pedagogical Knowledge (TPK) - Kiến thức sư phạm công nghệ - miêu tả cho giáo viên hiểu về cách các công nghệ có thể thay đổi cả kinh nghiệm giảng dạy và học tập bằng cách giới thiệu các hình thức sư phạm mới tốt và chưa tốt. Một khía cạnh khác của TPK liên quan đến việc hiểu làm thế nào các công cụ như vậy có thể được triển khai cùng với sư phạm theo những cách phù hợp với ngành học và sự phát triển của bài học.

TPACK là kết quả cuối cùng của những kết hợp, giao thoa- và được đúc kết từ ba lĩnh vực: nội dung, sư phạm và công nghệ - để tạo cơ sở hiệu quả cho việc giảng dạy sử dụng công nghệ giáo dục. Để giáo viên sử dụng hiệu quả mô hình TPACK, họ nên cởi mở với một số ý chính, bao gồm:

1. Nội dung về khái niệm được dạy có thể biểu diễn bằng công nghệ,
2. Kỹ thuật sư phạm có thể truyền đạt nội dung theo những cách khác nhau bằng cách sử dụng công nghệ,

3. Các khái niệm nội dung khác nhau đòi hỏi các cấp độ kỹ năng khác nhau từ Học sinh và edtech có thể giúp giải quyết một số yêu cầu này,
4. Học sinh đến lớp học với các nền tảng khác nhau - bao gồm trải nghiệm giáo dục trước đây và tiếp xúc với công nghệ - và các bài học sử dụng edtech nên tính đến khả năng này.
5. Công nghệ giáo dục có thể được sử dụng cùng với kiến thức của học sinh giúp họ củng cố nhận thức hoặc phát triển những kiến thức mới.

Bởi vì việc cần tìm hiểu các loại kiến thức khác nhau và làm thế nào giáo viên có thể trau dồi kiến thức từ đó mô hình TPACK trở nên hiệu quả khi xem xét cách giáo viên có thể tích hợp công nghệ giáo dục vào lớp học. Đồng thời, TPACK cũng có thể đóng vai trò là thước đo kiến thức của người hướng dẫn, có khả năng ảnh hưởng đến cả quá trình đào tạo và phát triển chuyên môn cho giáo viên ở mọi cấp độ. Cuối cùng, mô hình TPACK hữu ích bằng khám phá các loại kiến thức cần thiết nhất để tích hợp công nghệ thành công trong lớp học. Giáo viên thậm chí không cần phải làm quen với toàn bộ mô hình TPACK để được hưởng lợi từ nó: họ chỉ cần hiểu rằng thực tiễn giảng dạy được định hình tốt nhất bởi hướng đến nội dung, điều kiện sư phạm và công nghệ tương lai.





freepik.com

LO LẮNG ĐẦU CẤP BA: GIÚP HỌC SINH MỚI BỐT BỒN CHỒN

¹**Martha Beach**² | Nguyễn Ngọc Diệp *dịch*

Không quan trọng bạn đang dạy lớp mấy, năm học mới luôn đem lại nhiều điều thú vị: một danh sách học sinh mới, sắp xếp chỗ ngồi, treo các poster truyền cảm hứng hoặc các sáng tác nghệ thuật mang tính khuyến khích, lại tiếp tục đồng hành cùng những đồng nghiệp của mình.

Nhưng với cương vị là một giáo viên cấp 3, có thể có một số việc khiến chúng ta nản chí: phải chào đón học sinh mới (và thậm chí còn hơi sợ sệt!) vào một môi trường học khác biệt hoàn

¹ <https://teachmag.com/archives/9448>

² Martha Beach tốt nghiệp chương trình đào tạo nhà báo của trường đại học Ryerson. Hiện nay, bà là nhà báo tự do ở Toronto.

toàn, soạn giáo án cho nhiều lớp ở nhiều trình độ, thiết lập mối quan hệ thực với học sinh, cố gắng quản lý các nhóm những trẻ ở tuổi đang trưởng thành, thêm vào đó là một núi công việc giấy tờ khác. Có rất nhiều thứ phải tìm tòi lại sau hai tháng nghỉ hè tắm nắng để có thể phát triển chuyên môn.

Một năm học mới yêu cầu phải làm việc, cộng tác và sự chuẩn bị kỹ lưỡng. Và tất nhiên rằng thời điểm tốt nhất để bắt đầu là trước khi tiếng trống trường vang lên vào đầu tháng chín. Nhưng đừng sợ, nếu bạn vẫn đang cảm thấy ngập đầu trong công việc, không qua muộn để cố gắng và khắc phục tình trạng.



1 ngày để những học sinh mới có thể làm quen được với khuôn viên, với thời gian biểu mới, cán bộ và cũng những các học sinh khác. Học sinh cũng tham dự vào workshop để có thể trải nghiệm xem một chương trình học nghệ thuật sẽ diễn ra như thế nào. Cô Marsh cũng nói “Đây là cách khiến cho học sinh cảm thấy thoải mái, không thấy có gì e dè sợ hãi”. Ông Craig L. Bouvier, hiệu trưởng một trường tư ở Nam Carolina, hỗ trợ vận hành một chương trình. Như ông nói, “Chúng tôi muốn học sinh được làm quen với mọi thứ xung quanh, thời gian biểu và giáo viên. Khi đến trường ngày đầu tiên, các em có thể gặp những người bạn mình đã quen.”

Một phần của chương trình định hướng ở trường của Marsh và Bouvier bao gồm chương trình tư vấn từ người hướng dẫn cùng độ tuổi. Nếu một học sinh mới gặp vấn đề, mất phương hướng, hoặc có thể chỉ cần một chút động viên, giáo viên có thể ghép cặp cho học sinh với một bạn tư vấn tình nguyện. “Chúng tôi đào tạo cán bộ để tìm những học sinh đứng lẻ loi, rồi sẽ cố ý ghép học sinh này với một học sinh khác đảm nhiệm vai trò làm một đại sứ thân thiện để hỗ trợ”. Bouvier giải thích rằng hệ thống bạn bè này nhìn ban đầu thì có vẻ là được xếp đặt, có chủ ý rõ ràng, rồi sau một vài tuần, các cán bộ để mọi việc diễn ra theo chiều hướng tự nhiên nhiều hơn. Tuy nhiên, Bouvier cũng nhấn mạnh rằng “Việc này sẽ không thể diễn ra tốt đẹp được nếu như giáo viên không nhận ra tầm quan trọng của nó. Giáo viên phải đi tìm những học sinh đứng lẻ loi một mình. Việc này cần phải chú ý, tập trung.”

Nếu không có một chọn lựa cụ thể để định hướng toàn, hãy suy nghĩ ở quy mô nhỏ hơn. Là một nhà giáo dục với 24 năm kinh nghiệm, Bouvier bắt đầu với khái niệm này trong lớp học của mình nhiều năm trước. Ông cẩn thận truyền đạt các quy tắc của mình vào ngày đầu tiên đến trường (sự thật, trách nhiệm, sự tôn trọng), và sau đó ông cùng những người ở bên đến với

Định hướng: Chào đón học sinh mới

Giúp các em học sinh lớp 9 cảm thấy mình được chào đón khi bước vào cấp 3 chính là nhiệm vụ tối quan trọng để có thể có được một năm học thành công. Lý do đầu tiên là bản thân hệ thống cấp 3 đã khác rất nhiều so với tiểu học và trung học cơ sở. Theo như Maryanne Marsh, giám đốc chương trình nhảy ở trường nghệ thuật Toronto với 21 năm kinh nghiệm với hệ thống trường công cho hay “Học sinh cần phải học để trở thành người trưởng thành”. Ngày định hướng cho lớp 9 trước khi bắt đầu năm học là một niềm vui lớn. (Nếu như trường bạn chưa làm hoạt động này, hãy bàn bạc với đồng nghiệp về việc lên kế hoạch cho hoạt động này trong tương lai). Trường của cô Marsh tổ chức

những điều thú vị. “Tôi sẽ dành một ngày cho tất cả các hoạt động và để chúng tôi biết về nhau.” Zuzana Eperjesi, một giáo viên toán cấp 3 ở khu vực Toronto, đã triển khai các hoạt động phá băng giúp các học sinh lớp 9 của cô gần nhau hơn trong ngày đầu, và sau đó đánh giá lại những điểm nhấn, kỳ vọng cũng như hướng dẫn khóa học.

“Hãy đưa ra bộ khung, rồi lấp tất cả đỉnh ốc, bu-loong vào đúng chỗ của nó. Tôi nghĩ điều quan trọng không chỉ là chúng ta chìm đắm trong công việc, mà chúng ta còn cần có sự thông cảm, thấu hiểu.” - Eperjesi đưa ra lời khuyên.

Cô cũng hết sức chân thành với học sinh của mình: cô nói cho các em hiểu cảm giác của cô trong ngày đầu tiên. “Đặc biệt với học sinh lớp 9, điều này giúp các em hiểu rằng tôi cũng đang lo lắng như các em, và khi tôi thừa nhận việc này, tôi cảm giác được chia sẻ, thông cảm. Tôi sẽ không phải gồng mình đối mặt với nhiều thứ nữa. Có rất nhiều điều thú vị có thể làm trong ngày đầu tiên.”

Giao tiếp và chân thành: Nền tảng để có được mối quan hệ đích thực

Khi giáo viên có được một mối quan hệ đích thực với học sinh, học sinh sẽ có xu hướng lắng nghe những gì giáo viên nói, các em sẽ cảm thấy thoải mái khi đặt câu hỏi, và từ đó các em học được thêm. Từ những quy định giáo viên đặt ra đến những bài giảng được giảng trên lớp, tất cả đều phải được bắt nguồn từ mong ước của giáo viên để có những mối quan hệ đích thực với học sinh của mình. Theo như Eperjesi, người có 12 năm kinh nghiệm giảng dạy và có bằng kỹ sư “Nếu đây chỉ bắt nguồn từ trách nhiệm, mối quan hệ này sẽ không bền và chỉ là giả tạo, bọn trẻ có thể đánh hơi được điều này”. Cô coi trọng mối quan hệ chân thành, “tôi lựa chọn dạy học thay vì làm việc trong ngành công

nh nghiệp bởi vì tôi thích thanh thiếu niên và tôi muốn đầu tư xây dựng các mối quan hệ.” Chân thành mang ý nghĩa rất lớn, để thể hiện bạn là một nhà giáo dục. “Bạn phải tự tin và đam mê với những gì bạn dạy”, Marsh đồng tình, phần còn lại là bạn phải nhận thức được những sai lỗi của mình. “Là một giáo viên, điều rất quan trọng là bạn hãy thể hiện được mình không hoàn hảo. Nếu bạn phạm sai lầm, hãy nhận thức rõ điều đó.” Bouvier và đồng nghiệp cùng chân thành, học sinh càng phối hợp với họ tốt, điểm số được cải thiện, và những vấn đề về hành vi giảm đi. Ông cũng khuyên “Đứng lúc nào cũng tỏ ra mình quá nghiêm túc.”

Đoạn nhàm chán: Chuẩn bị giấy tờ và dọn dẹp Chào đón học sinh và thiết lập mối quan hệ thầy trò đều là việc tốt, nhưng đôi khi bạn phải cũng phải xử lý một số điều không mong muốn. Khi Marsh là trưởng một khoa, cô đến trường học bắt đầu từ giữa tháng Tám để xử lý công việc liên quan đến tiền nong, làm sạch phòng, sắp xếp studio. Marsh cũng làm một số việc chuẩn bị cho việc dạy thực như xem lại những bài tập cũ, nghĩ những điều nhảy và xem lại những khái niệm. Cô cũng cảm thấy có chút thú vị: cô chọn lọc những điệu nhạc mới và tạo danh sách nhạc cho vũ công của mình.

Eperjesi là người theo trường phái cổ điển. “Tôi thích cảm giác chuẩn bị kỹ càng, bởi vì giáo viên phải dạy và bố trí lớp học, và trên tất cả, giáo viên phải nhạy cảm với những gì từng học sinh của mình mong muốn.”. Việc đầu tiên trong danh sách những việc phải làm của cô là: để tất cả các giấy tờ ở đúng chỗ - những điều cần chú ý cho môn học chính khóa và những mong đợi của mình. “Trong một bài lớp đầu dạy, hãy cứ kiểm tra lại, tâm thế bạn luôn sẵn sàng, xem các học sinh của mình đang ở mức độ nào.” Eperjesi thường tìm qua các tạp chí và các file trên máy tính để thêm tài liệu có thể sử dụng được và cô thay đổi các nội dung cần thiết. Trong

hiều năm, cô đã xây dựng được cho mình bộ tài nguyên của mình. Cô chia sẻ “Lần đầu hết một khóa học, tôi thấy biết ơn những giáo viên khác đã chia sẻ tài nguyên của họ.”. Năm nay, cô đang dạy một lớp 11 mới. Vào đầu tháng 8, cô bắt đầu xem lại các tài liệu chuyên sâu, dự đoán các câu hỏi, tìm ra câu trả lời và thực hành giải thích từng bước của quy trình. “Tôi muốn biết thứ này cụ thể, từ trong ra ngoài, và để học sinh thấy tôi sẵn sàng trả lời bất cứ điều gì các em hỏi! Điều này thực sự giúp tôi giảm bớt căng thẳng và lo lắng về việc giảng dạy một khóa học mới lần đầu tiên.”. Thêm vào đó, nếu bạn tự tin, học sinh của bạn cũng sẽ cảm thấy tự tin hơn. “Giáo viên là đầu tàu, bạn là người điều khiển tất cả.”.

Cuối cùng, hãy chuẩn bị sẵn sàng để thích nghi

Đôi khi, nếu chỉ suy nghĩ về các hoạt động, sao chép tài liệu và sắp xếp giáo án theo thứ tự, và chỉ nghĩ về những câu hỏi hợp lý sẽ chỉ đưa bạn ra xa khỏi mục đích ban đầu. “Bạn có thể lên kế hoạch cho vòng âm dương của mình, nhưng điều đó phụ thuộc vào việc bạn dạy ai”,

Marsh nói. Hãy chấp nhận các kiểu người bạn gặp. “Bạn phải biết cách chấp nhận học sinh của bạn, các em thế nào, ở mức độ nào. Tôi biết tôi sẽ dạy theo chương trình giảng dạy, nhưng tôi không biết chính xác điều gì sẽ xảy ra.”. Kế hoạch tốt thường dẫn đến một kết quả tích cực, “tuy nhiên vẫn cần đủ linh hoạt để thực hiện kế hoạch,” Marsh khuyên.

Bouvier cũng đồng ý: “Với các hoạt động nghiên cứu, hãy đặt ra các quy tắc của riêng bạn, nhưng cuối cùng, vẫn nên cho phép để các bài học của bạn thể hiện được bạn là ai, cho phép bài học đến từ một đam mê và nắm vững kiến thức của bạn về môn đó. Mỗi lớp học sẽ một khác!”. Marsh cũng chỉ ra thế nào là đam mê: “Nếu bạn may mắn tìm được một điều gì bạn đam mê để giảng dạy, hãy gắn bó với nó.”

Một nền tảng và kế hoạch làm việc tốt sẽ đưa bạn đến đích bạn cần. Sau đó, sẽ là việc giao tiếp, chào đón học sinh của bạn, trung thực và cởi mở, và cuối cùng hãy là chính mình và giảng dạy theo cách bạn hiểu rõ nhất.



eschoolnews.com

PHƯƠNG PHÁP GIẢNG DẠY CỦA BẠN GIỐNG MỘT CHÚ CHÓ HAY MỘT CHÚ MÈO?

Tina Bacolas¹ | Tạ Thị Ngọc Thúy dịch

Một trong video được lan truyền nhiều nhất trên YouTube mà tôi đã xem trong vài năm qua là “Sự khác biệt giữa chó và mèo” (<https://www.youtube.com/watch?v=Oq8nYgnE93Y>). Có một chú chó Golden Retriever và chú chó con của nó. Chú chó con đứng trên bậc cầu thang cao nhất, nhìn xuống con dốc đường như vô tận và không biết phải làm gì. Chú chó mẹ đi lên đi xuống cầu thang không ngừng để cho con nó nhìn thấy. Chú chó mẹ thậm chí thỉnh thoảng dừng lại, huých chú chó con lùi lại một hoặc hai bước để nó tự bước xuống. Sau một lúc, chú cún cuối cùng cũng bước xuống cầu thang theo các bước chân hướng dẫn của mẹ nó. Đoạn video sau có một chú mèo con đang mon men ở đầu cầu thang tầng hầm với vẻ thận trọng và

sợ hãi, quay lại nhìn mèo mẹ và đặt chân xuống bậc thang đầu tiên đầy lo lắng, rồi bất chợt bị mèo mẹ đẩy nhẹ xuống phía dưới. Chú mèo con sợ hãi và kêu ầm ỹ.

Mặc dù video này không liên quan gì đến giáo dục, nhưng nó lại trùng khớp với những gì tôi quan sát được trong giờ khoa học của một lớp học mô hình lấy học sinh làm trung tâm. Tại tiết học hôm đó, học sinh được tìm hiểu về mối quan hệ giữa lực và gia tốc. Sau khi đã phổ biến các kiến thức cơ bản liên quan, giáo viên đã chỉ ra một loạt các thiết bị trong phòng thí nghiệm có sẵn cho học sinh và hướng dẫn các nhóm thiết kế một thí nghiệm để kiểm tra mối quan hệ này (lực và gia tốc) nhưng không có bảng tính, danh sách vật liệu, thủ tục phòng thí nghiệm mà chỉ có một mục tiêu là giải quyết vấn đề đó như thế nào.

¹ <https://teachmag.com/archives/8065>

Vài phút đầu tiên, các em tỏ ra khá thất vọng với yêu cầu của giáo viên nhưng sau một lúc thì các ý tưởng bắt đầu tuôn trào. Các em nói về khoảng cách của xe đồ chơi và đồng hồ bấm giờ, cùng nhau vẽ sơ đồ và nói chuyện rất cởi mở, chỉ cho nhau sự cần thiết trong việc kiểm soát các biến nhất định. Cuộc trò chuyện thật sự rất tuyệt vời. Là một người làm khoa học nên tôi dễ dàng nhận ra thí nghiệm nào không đạt, tuy nhiên tôi lại hoàn toàn bị cuốn vào cuộc trò chuyện của các em. Các em đã tự giải quyết vấn đề, đã thỏa hiệp với các bạn cùng nhóm, xem xét nhiều ý tưởng hơn và đưa ra các giải pháp hợp tác. Có một vài nhóm đã ngắc ngứ khi trả lời câu hỏi sẽ được giáo viên khoanh tròn lại, một số nhóm thì nhận được lời khích lệ từ giáo viên.

Bạn thấy đấy, giáo viên này là một con mèo và dĩ nhiên tôi không có ý gì khi đề nghị dạy học sinh xuống cầu thang như chú mèo mẹ đã làm. Giáo viên này đã sử dụng mục tiêu để thiết lập một vạch kết thúc cho học sinh của mình và để các em tự vật lộn. Bài học lấy học sinh làm trung tâm của giáo viên này đã dạy chúng ta nhiều điều, không chỉ trong môn vật lý. Khi giáo viên để cho học sinh của mình phải tự đương đầu để hoàn thành nhiệm vụ, họ đã giúp cho các em phát triển các tương tác xã hội và kỹ năng tư duy phê phán. Quá nhiều giáo viên là Golden Retrievers. Thật không dễ gì cho các nhà giáo dục khi phải buông bỏ các phương pháp truyền thống. Tuy nhiên, chúng ta cần hiểu rằng cùng là đi xuống cầu thang nhưng những chú mèo con đang được trang bị những kỹ năng và trải nghiệm học tập sâu hơn.

Là một lãnh đạo trong nhà trường nên tôi có cơ hội để có thể thu thập những dữ liệu, những gì đang hoạt động trong trường học của mình. Tôi dành rất nhiều thời gian trong lớp học để xem học sinh của chúng tôi đang nghĩ gì và chúng đang học như thế nào?

Trường học của chúng tôi có may mắn khi có thể trang bị máy tính xách tay đầy đủ cho học sinh của mình. Ví dụ, trong giờ học tiếng Anh, nếu không biết từ vựng, chúng có thể tra ngay trên máy tính. Khi cần tranh luận về một sự thật lịch sử hoặc sự kiện, chúng cũng có thể tìm sự trợ giúp từ máy tính. Nếu chúng muốn biết những đang là vấn đề được nhiều người quan tâm nhất hiện nay, chúng chỉ cần sử dụng máy tính. Sự thật là, học sinh của chúng ta đang ở trong một thế giới (và sẽ sớm bước vào đời), nơi mà công nghệ sẽ nằm trong tầm tay của chúng 24 giờ một ngày. Các lớp học của chúng ta sẽ trở thành các phòng máy tính. Như vậy, học sinh của chúng ta có cần phải học những phương pháp truyền thống khi mà mọi thứ đều được hệ thống hóa trên máy tính.

Học sinh của chúng tôi có thể dễ dàng truy cập hàng tỷ trang web, blog và cơ sở dữ liệu một ngày. Bây giờ, những gì chúng cần làm là chất lọc thông tin quan trọng. Học sinh có thể tập hợp các sự kiện từ nhiều nguồn khác nhau để tạo thành một cuộc tranh luận toàn diện không? Có thể liên kết nhiều ý kiến và quan điểm khi giải quyết một vấn đề không? Có biết làm thế nào để thu thập thông tin từ các nguồn đáng tin cậy? Đây là những kỹ năng mà chúng sẽ cần cho cuộc sống, công việc và tương lai (và cả tương lai của chúng tôi). Có phải chúng ta đang thiết kế những bài học sẽ thúc đẩy những kỹ năng này? Với tư cách là một lãnh đạo trường học, làm cách nào tôi có thể thiết kế các chương trình phát triển chuyên môn để giúp giáo viên của mình thực hiện quá trình chuyển đổi này? Tôi không muốn phê phán nội dung của các lớp học truyền thống của chúng tôi mà chỉ đơn giản đề nghị các giáo viên của chúng tôi khi truyền tải kiến thức có thể khuyến khích cuộc trò chuyện giữa học sinh kích thích tư duy hơn (do đó, đây cũng là lý do chính tại sao tôi không ủng hộ việc học ảo).

Trong một chương trình phát triển chuyên nghiệp gần đây, tôi đã đảm nhận vai mèo mẹ và nói với giáo viên của mình rằng họ chỉ có 45 phút trong nhóm bốn người để vật lộn với nhiệm vụ dưới đây:

Sở Giao thông Vận tải bang Oregon đã thuê đội chuyên môn của bạn để tư vấn giúp họ vấn đề sau: Vì dân số ở hai bên bờ sông Columbia ngày càng tăng đã làm bùng phát nhu cầu đi lại qua đường thủy nên Bộ đưa ra ba hướng giải pháp như sau:

1. Cầu
2. Đường hầm
3. Đập nước

Họ muốn bạn đưa ra ý kiến tư vấn dựa trên các yếu tố sau:

- Tiết kiệm
- Thân thiện với môi trường
- Phù hợp với gu thẩm mỹ đại chúng

Nhóm của bạn cần:

1. Tìm ra giải pháp sẽ đáp ứng 3 yếu tố trên?
2. Viết ra 3 luận điểm để bảo vệ lựa chọn của nhóm mình

Nhóm của bạn có thể là: kỹ sư, kiến trúc sư, nhà sinh vật học, nhà phân tích tài chính hoặc một người đứng đầu khu phố

nước ngọt Oregon, (bao gồm cả cá hồi đang bị đe dọa ở sông), chủ trương tài chính của một số lựa chọn giao thông, tác động của đập nước đối với động vật hoang dã và ý kiến về thẩm mỹ thị giác. Tất cả đã diễn ra mà không cần đến sự hỗ trợ của tôi.

Vấn đề ở đây là sự xác thực và liên ngành. Nó yêu cầu giáo viên của tôi làm nhiều hơn là chỉ nghe và viết. Họ buộc phải lắng nghe, nghiên cứu và thỏa hiệp. Với hoạt động này, tôi hy vọng có thể giúp họ mở mang đầu óc về các phương pháp mới, ví dụ, để tập trung vào một mục tiêu nhất định. Mức độ trợ giúp và cấu trúc sẽ thay đổi theo nhóm và tuổi của học sinh. Nếu giáo viên cung cấp cho học sinh của mình các tài nguyên, thì họ cần xem tài nguyên đó có đáng tin cậy và phù hợp với lứa tuổi học sinh hay không. Chuyên gia truyền thông thư viện của tôi là một hỗ trợ đào tạo tuyệt vời trong lĩnh vực này.

Dù bằng cách nào, các ví dụ đổi mới và khuyến khích liên tục là những thành tố không thể thiếu trong việc thúc đẩy thay đổi các thiết kế bài học cơ bản. Tất cả chúng ta có thể tích hợp các bài học giống như cách mà mèo mẹ đã làm vào chương trình giảng dạy và lớp học.

Phản ứng ngay lập tức của họ là mở máy tính xách tay và bắt đầu tìm kiếm. Những loài có nguy cơ tuyệt chủng (nếu có) sống trong khu vực này? Chi phí trung bình của việc xây dựng một cây cầu là gì? Kết cấu đất nào có lợi cho việc đào đường hầm? Mọi người đưa ra các luận điểm của mình rất hào hứng và sôi nổi. Sau đó, khi tôi yêu cầu các nhóm trình bày những phát hiện của họ thì thấy các kết quả rất đa dạng (chủ yếu là các cây cầu, nhưng vẫn có một số nhóm chọn đập và đường hầm). Tuy nhiên, đa số mọi người trong phòng lại cảm thấy hứng thú với những kiến thức mới về động vật hoang dã

Your Task: The Oregon Department of Transportation (DOT) has hired your consulting team for its expertise. Increasing populations on both sides of the Columbia River have created a demand for a method of transportation for commuter vehicles across the waterway. The Oregon DOT is considering: 1) a bridge, 2) a tunnel and 3) a dam.

They would like your team's opinion. The main concerns for decision include:

- An option that is fiscally responsible
- An option that is environmentally responsible
- An option that is aesthetically pleasing

Your team needs to:

1. Decide which option (bridge, tunnel or dam) best fits these needs.
2. Come up with 3 questions you would like answered by the DOT to make a more informed decision.
There is no incorrect answer to this prompt. However, justification (in the form of data) is needed.

Your team:



An engineer/architect



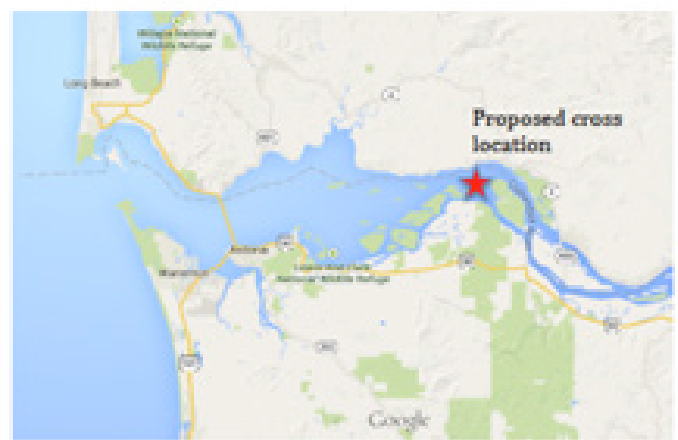
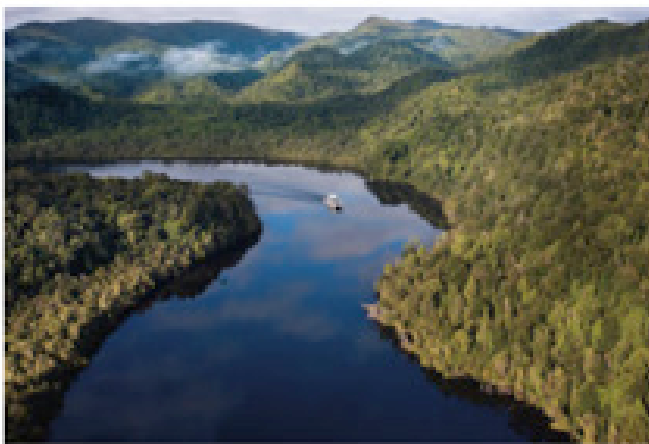
A biologist



A financial analyst



A town resident





QUÁ TRÌNH HỌC TẬP QUA TRẢI NGHIỆM - PHẦN 2

Kolb, D.A.¹ | Phan Thị Thanh Lương *tổng hợp*

Đặc điểm của học tập trải nghiệm

Sự tương đồng của các quan điểm ở trên tạo nên một quan điểm học tập và phát triển độc nhất, một quan điểm có thể miêu tả bằng các nhận định được tổng hợp từ ba quan điểm về học tập trải nghiệm.

Học tập được tiếp nhận tốt nhất trong quá trình, không phải ở kết quả

Nhấn mạnh vào quá trình học tập trái ngược với kết quả hành vi là sự phân biệt giữa học tập trải nghiệm với các phương pháp duy tâm trong truyền thống giáo dục và những lý thuyết học tập hành vi của Watson, Hull, Skinner, và những người khác. Học thuyết học tập trải nghiệm khởi nguồn từ triết lý và tri thức luận, khác với các

học thuyết học tập hành vi và học thuyết giáo dục duy tâm khác. Phiên bản hiện đại của những phương pháp này khởi nguồn từ những triết lý kinh nghiệm của Locke và những người khác. Tri thức luận này dựa trên ý tưởng về những cấu phần của ý thức – “nguyên tử” của hệ thần kinh, hay theo thuật ngữ của Locke “ý tưởng đơn giản” – thì luôn luôn giữ nguyên. Sự đa dạng trong phối hợp và liên kết của những cấu phần ổn định này tạo nên sự đa dạng trong tư duy của chúng ta. Khái niệm về sự ổn định và kiên cố của những cấu phần ý nghĩ có ảnh hưởng sâu sắc đến các tiếp cận có ảnh hưởng đến giáo dục và học tập, kết quả của xu hướng để định nghĩa kết quả học tập, kho kiến thức những sự việc hoặc thói quen hành vi trong những điều kiện cụ thể. Nếu ý tưởng được xem là ổn định và kiên cố, thì dường như dễ dàng để đo lường được một người đã học được bao nhiêu bằng số lượng những ý tưởng ổn định và kiên cố.

¹ Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
<http://academic.regis.edu/ed205/Kolb.pdf>

Tuy nhiên, học thuyết học tập trải nghiệm, khởi nguồn từ một loạt giả định khác nhau. Ý tưởng không ổn định và kiên cố, nhưng cấu phần của tư duy lại được hình thành và tái tạo thông qua kinh nghiệm. Trong ba mô hình học tập giới thiệu ở trên, học tập được miêu tả như một quá trình mà khái niệm được rút ra, chỉnh sửa một cách liên tục thông qua kinh nghiệm. Không bao giờ chỉnh sửa ý tưởng và thói quen là kết quả kinh nghiệm không được thích nghi. Một ví dụ rõ nhất về sự trớ trêu này là chân lý của thuyết hành vi cho rằng thói quen có thể được đo lường thông qua sự ổn định đến triệt tiêu. Rằng là tôi càng học nhiều thói quen có sẵn tôi càng giữ được hành vi lâu hơn mà có khi không dùng đến. Tương tự những người có xu hướng cảm thấy rằng tiếp nhận học tập dựa trên kết quả là trái ngược với quá trình thích nghi những ảnh hưởng tiêu cực lên hệ thống giáo dục, Jerome Bruner, trong cuốn sách có ảnh hưởng của mình, Tiến tới học thuyết của giảng dạy (Toward a Theory of Instruction) đã chỉ ra rằng mục tiêu của giáo dục là thúc đẩy quá trình thắc mắc và kỹ năng trong quá trình tìm kiếm tri thức, không phải để nhớ bản thân tri thức: “tri thức là quá trình, không phải là sản phẩm” (Jerome Bruner, 1966:72). Paulo Freire gọi định hướng này là tiếp nhận giáo dục như một sự biến đổi từ nội dung cố định là khái niệm “ngân hàng” (banking) giáo dục:

Vì vậy giáo dục trở thành một tài khoản gửi tiền, trong đó sinh viên là người giữ tiền còn giảng viên là người gửi tiền. Thay vì giao tiếp, giảng viên đưa ra thông báo và gửi tiền, sinh viên kiên nhẫn nhận, nhớ và nhắc lại. Đó là ngân hàng khái niệm của giáo dục, trong đó phạm vi hoạt động cho phép sinh viên mở rộng đến mức nhận, thống kê và lưu trữ tiền gửi. Sinh viên làm đúng như thế và họ có cơ hội để trở thành nhà sưu tập hay lập danh sách những thứ mà họ lưu giữ. Nhưng trong phân tích này, sinh viên là người lưu giữ và thiếu sự sáng tạo, chuyển đổi, và tri thức là một hệ thống hỗn độn. Một phần từ thắc

mắc, một phần từ thói quen, con người không thể thực sự là con người. Tri thức chỉ có thể có thông qua phát minh và tái phát minh, thông qua làm việc chăm chỉ, thiếu kiên nhẫn, liên tục và gợi mở hi vọng con người chiếm lĩnh thế giới, với thế giới và với nhau. (Friere, 1974:58).

Học tập là quá trình liên lục khởi nguồn từ kinh nghiệm

Tri thức được tiếp nhận và thử nghiệm liên tục qua kinh nghiệm của người học. William James (1890), trong nghiên cứu của mình về bản chất ý thức con người, đã phát hiện ra một sự thật rằng ý thức là liên tiến. Bằng cách nào, ông hỏi rằng khi tôi thức dậy mỗi sáng với ý thức, tư duy, cảm giác, trí nhớ và xúc cảm giống nhau rằng tôi là ai, rằng tôi đi ngủ đêm hôm trước? Tương tự với Dewey, kinh nghiệm liên tiến là một sự thật mạnh mẽ về sự tồn tại của con người, và trung tâm của lý thuyết học tập.

...quy tắc liên tiến của kinh nghiệm có nghĩa là mỗi kinh nghiệm đều bắt nguồn từ cái có sẵn và được điều chỉnh một cách nào đó về chất lượng để trở thành kinh nghiệm mới ...một cá nhân trải qua nhiều bối cảnh, thế giới, môi trường, mở rộng hay thu hẹp. Anh ta không tìm kiếm bản thân sống trong thế giới khác nhưng là một phần khác hay một khía cạnh khác của một thế giới giống nhau. Cái anh ta học được trong bối cảnh tri thức và kỹ năng trở thành công cụ để hiểu biết và giải quyết hiệu quả các bối cảnh xuất hiện sau. Quá trình đó đi cùng với cuộc sống và học tập suốt đời (Dewey, 1938:35, 44)

Mặc dù chúng ta đều ý thức được rằng sự liên tiến của ý thức và kinh nghiệm mà James và Dewey đề cập đến, cung cấp dự đoán và an toàn, trong điều kiện tranh tối, tranh sáng giữa ý thức về hoài nghi và không chắc chắn. Làm cách nào để tôi kết hợp hài hòa quan điểm của tôi về sự liên tiến và có thể dự đoán được về mặt thời gian lộn xộn và thế giới không đoán định xung quanh tôi? Tôi trải qua công việc

và hợp hành để giải quyết các vấn đề là gì, về những người khác nói gì và nghĩ gì, hành động được triển khai bằng ý tưởng nào? Tuy nhiên tôi áp lực bởi hoàn cảnh không thể đoán định, sai lệch về giao tiếp và sự nhầm lẫn kinh khủng về tính toán. Có sự tác động lẫn nhau giữa kỳ vọng và kinh nghiệm trong học tập. Theo Hegel, “mọi kinh nghiệm không trái với kỳ vọng thì không có giá trị và được gọi là kinh nghiệm”. Tuy nhiên bằng một cách nào đó, sự xâm phạm này dẫn đến những kinh nghiệm được chỉnh sửa và tôi đối mặt với ngày mới được thay đổi nhưng vẫn là một con người.

Đó là quá trình học tập, có thể được minh họa đặc điểm của không-học tập mà kết quả là sự tương tác giữa kỳ vọng và kinh nghiệm. Tập trung vào sự liên tiến và ổn định là mù quáng trong bóng tối sáng của hoài nghi và không ổn định sẽ dẫn đến rủi ro của chủ nghĩa giáo điều và cứng nhắc, không có khả năng học từ kinh nghiệm mới. Hoặc ngược lại, để có sự liên tiến được khẳng định bởi thăng trầm của kinh nghiệm mới làm tê liệt bởi rủi ro, và không có khả năng hoạt động hiệu quả. Từ quan điểm triết học tri thức luận, Pepper (1942) nói rằng hai đặc điểm – chủ nghĩa giáo điều và chủ nghĩa hoài nghi- là những nền tảng không đầy đủ cho sáng tạo hệ thống tri thức có giá trị. Ông cũng đề nghị thái độ nhất thời, hay ông gọi đó là một phần của chủ nghĩa hoài nghi, có thể là sự hướng dẫn của gợi mở và học tập.

Sự thật về học tập là một quá trình liên tiến khởi nguồn từ kinh nghiệm là một ứng dụng quan trọng trong giáo dục. Đơn giản hơn, tất cả học tập là quá trình học lại. Việc thiết kế một khóa học khi nghĩ đầu của sinh viên là một tờ giấy trắng để chúng ta có thể vẽ lên đó đề cương của chúng ta thì quá dễ và đơn giản. Nhưng giáo dục không phải như vậy. Mỗi người thâm nhập một bối cảnh học tập đã có trong đầu một số ý tưởng hay kinh nghiệm liên quan đến chủ đề sẽ

học. Chúng ta đều là các nhà tâm lý học, lịch sử, và vật lý nguyên tử. Chắc chắn một số lý thuyết của chúng ta thì tàn nhẫn và sai lệch hơn những lý thuyết khác. Nhưng để tập trung đơn thuần vào bộ lọc và giá trị thì những lý thuyết này đang bỏ lỡ trọng tâm. Điểm quan trọng là con người khi học sẽ có những niềm tin vào chất lượng của việc học cho đến khi họ sử dụng chúng vào bối cảnh để trở thành nhà vật lý nguyên tử, nhà nghiên cứu lịch sử, hay là bất kỳ ai.

Vì vậy, là một nhà giáo dục không chỉ có nuôi trồng ý tưởng mới mà còn sắp xếp và điều chỉnh kinh nghiệm cũ. Trong nhiều trường hợp, sự cố định của ý tưởng mới trong sự xung đột với những niềm tin xưa cũ sẽ không còn kiên cố nữa. Nếu quá trình giáo dục bắt đầu bằng niềm tin của người học và lý thuyết kiểm định, và thử chúng, thì việc kết hợp cái mới, ý tưởng được định nghĩa với hệ thống niềm tin, quá trình học tập sẽ trở nên dễ dàng hơn. Piaget (xem Elkind, 1970, chương 3) đã xác định hai cổ máy mà ý tưởng mới đã được công nhận bởi một cá nhân – kết hợp và xung đột. Ý tưởng tham gia vào quá trình kết hợp có xu hướng trở nên ổn định hơn trong khái niệm về thế giới của con người. Mặt khác khi nội dung của khái niệm thay đổi bởi xung đột, luôn có khả năng quay lại với mức độ trước đó về khái niệm hóa và hiểu biết, hoặc lý thuyết sóng đôi về thế giới thông qua xung đột không thích hợp với lý thuyết đang được sử dụng, lý thuyết đó liên kết với khái niệm và quan điểm của con người về thế giới. Đây là kết quả thúc đẩy Argyris và Schon tìm kiếm về tính hiệu quả của giáo dục chuyên nghiệp.

Chúng ta nghĩ vấn đề con người gặp phải trong học tập lý thuyết mới có thể gắn liền với khó khăn vốn có với lý thuyết mới và lý thuyết cũ mà con người đã thực hành xác định. Chúng tôi gọi những lý thuyết ứng dụng để phân biệt với những lý thuyết dùng để miêu tả và xác định hành vi. Chúng tôi băn khoăn khó khăn trong

học tập lý thuyết mới về ứng dụng liên quan đến bảo vệ lý thuyết ứng dụng cũ. (Argyris và Schon, 1974: viii)

Quá trình học tập đòi hỏi giải pháp cho những xung đột về sự thích nghi của các phương thức đối lập biện chứng với thế giới

Mỗi phương thức trong số ba phương thức học tập trải nghiệm mô tả sự xung đột giữa các cách thức đối lập nhau trong việc thích nghi với thế giới, đồng thời chỉ ra rằng, học tập là kết quả của sự giải quyết các xung đột này. Phương thức của Lewin nhấn mạnh tới hai phép biện chứng – sự mâu thuẫn giữa kinh nghiệm rời rạc (concrete experience) và các khái niệm trừu tượng, và mâu thuẫn giữa quan sát và hành động

2. Đối với Dewey, phép biện chứng chủ yếu nằm ở giữa sự thôi thúc dẫn đến ý tưởng về một “lực thúc đẩy” (moving force) và nguyên nhân mang lại định hướng cho đam mê. Trong nghiên cứu của Piaget, quy trình cặp đôi (twin processes) của quá trình điều tiết các quan niệm về thế giới bên ngoài và sự đồng hóa kinh nghiệm vào các cấu trúc khái niệm hiện thời đang thúc đẩy lực tác động của sự phát triển nhận thức. Trong công trình nghiên cứu của Paulo Freire, bản chất của phép biện chứng học tập và sự thích nghi được chứa đựng trong khái niệm về thói quen, mà theo định nghĩa của ông là “sự phản ánh và tác động lên thế giới để biến đổi nó”, điều này vừa tích cực – theo nghĩa đặt tên cho cái gì biến đổi nó – vừa phản chiếu, mà ở đó cách lựa chọn ngôn từ của chúng ta đã làm cho thế giới xung quanh trở thành có nghĩa.

Quá trình đặt tên cho thế giới được thực hiện trong suốt cuộc đối thoại giữa những sự tương quan (equals), một quá trình điều tra chung và học tập mà Freire đã thiết lập tương phản với khái niệm về ngân hàng (banking concept) được mô tả từ trước đó.

Khái niệm về mối quan hệ biện chứng được sử dụng khá thận trọng trong nghiên cứu này. Lịch sử lâu đời và sự thay đổi cách dùng của thuật ngữ này và đặc biệt là nghĩa rộng về cảm xúc và ý thức hệ (ideological) xuất hiện trong cách sử dụng ở vài ngữ cảnh, có thể gây ra một vài nhầm lẫn cho người đọc. Tuy nhiên, không có thuật ngữ nào có thể diễn tả tốt hơn về mối quan hệ giữa các định hướng học tập như ở đây – đối ngược lẫn nhau và sự xung đột giải quyết các kết quả của mỗi định hướng vốn dĩ không thể được giải thích bằng một định hướng khác, nhưng sự hợp nhất thông qua sự đối đầu của mỗi xung đột giữa chúng dẫn đến một quy trình cao cấp hơn vượt quá và chứa đựng cả hai. Định nghĩa này sát với cách sử dụng thuật ngữ của Helgel nhưng không ngụ ý chấp nhận hoàn toàn nhận thức luận của Hegel.

Khi chúng tôi nỗ lực phân tích cuộc hội thoại theo nghĩa hiện tượng con người, chúng tôi khám phá ra một vài thứ mà là bản chất của chính nó: ngôn ngữ (word). Nhưng ngôn ngữ là thứ gì đó không chỉ là công cụ tạo ra hội thoại, từ đây, chúng ta phải tìm kiếm các cấu phần của nó. Trong ngôn ngữ, chúng tôi tìm thấy hai phạm trù (dimension), sự phản tỉnh và hành động, trong sự tương tác này, rằng nếu một phạm trù bị bỏ đi cho dù chỉ một phần – phần còn lại ngay lập tức bị ảnh hưởng. Một từ thường có nhiều nghĩa, vì thế, để nói được một từ chính xác, chính là cách biến đổi thế giới.

Một từ không chính xác, là từ không có khả năng biến đổi thực tế (reality), kết quả khi sự tách đôi bị áp đặt lên trên các cấu phần của nó. Khi một từ bị lược bỏ phần hành động (deprived of its dimension of action) sự phản tỉnh nghiêm nhiên chịu ảnh hưởng theo; và từ đó trở thành một từ vô nghĩa, ngớ ngẩn. Nó trở thành một từ trống rỗng, một từ không có khả năng phát biểu về thế giới, vì sự phát biểu này không thể thực hiện được mà không có sự cam kết về biến đổi, và

không có sự biến đổi nào mà không có hành vi. Mặt khác, nếu hành vi được nhấn mạnh một cách có chọn lọc, có hại cho việc phản tỉnh, thì từ này được chuyển thành hành vi. Sau cùng – hành vi với mục đích hành động (action for action's sake) – phủ nhận các thói quen (praxis) và biến hội thoại thành không thể. Sự phân nhánh bằng cách tạo ra các hình thức tồn tại không xác thực, cũng sẽ tạo ra các hình thái không chính xác về suy nghĩ, củng cố sự phân nhánh nguyên bản.

Sự tồn tại của con người không thể song hành với sự im lặng hay được nuôi dưỡng bằng thứ ngôn từ không chính xác (false words), mà chỉ có thể bằng ngôn từ chính xác, nhờ đó con người có khả năng biến đổi thế giới. Để tồn tại, con người đặt tên cho thế giới, và thay đổi nó. Một khi đã được đặt tên, thế giới tự nó sẽ hiện ra trước mắt người vừa đặt tên cho nó với tư cách là một vấn đề và yêu cầu được đặt một cái tên khác. Con người không được kiến tạo bởi sự im lặng, mà bằng ngôn ngữ, qua công việc, và sự phản ánh hành vi.

Nhưng để nói một từ chính xác – một ví dụ, một sự việc – là cách biến đổi thế giới, và từ đó không không phải là đặc quyền của một vài người, mà là quyền của bất cứ người nào. Dẫn đến, không ai có thể nói một từ đơn lẻ – hay nói thành một từ khác hay mô tả một đằng nói một nẻo. (Freire 1974:75,76).

Tất cả các mô hình trên đều chỉ ra rằng, việc học tập tự bản thân nó đã là một sức ép – và là quá trình đầy xung đột. Kiến thức mới, kỹ năng mới hay thái độ đều đạt được thông qua sự đối đầu giữa 4 phương thức học tập trải nghiệm. Người học, nếu thực sự phù hợp (effective), cần có 4 khả năng sau: Khả năng kinh nghiệm cụ thể (CE), khả năng quan sát phản tỉnh (RO), khả năng khái niệm hóa những thứ trừu tượng (AC) và khả năng thử nghiệm tích cực (active

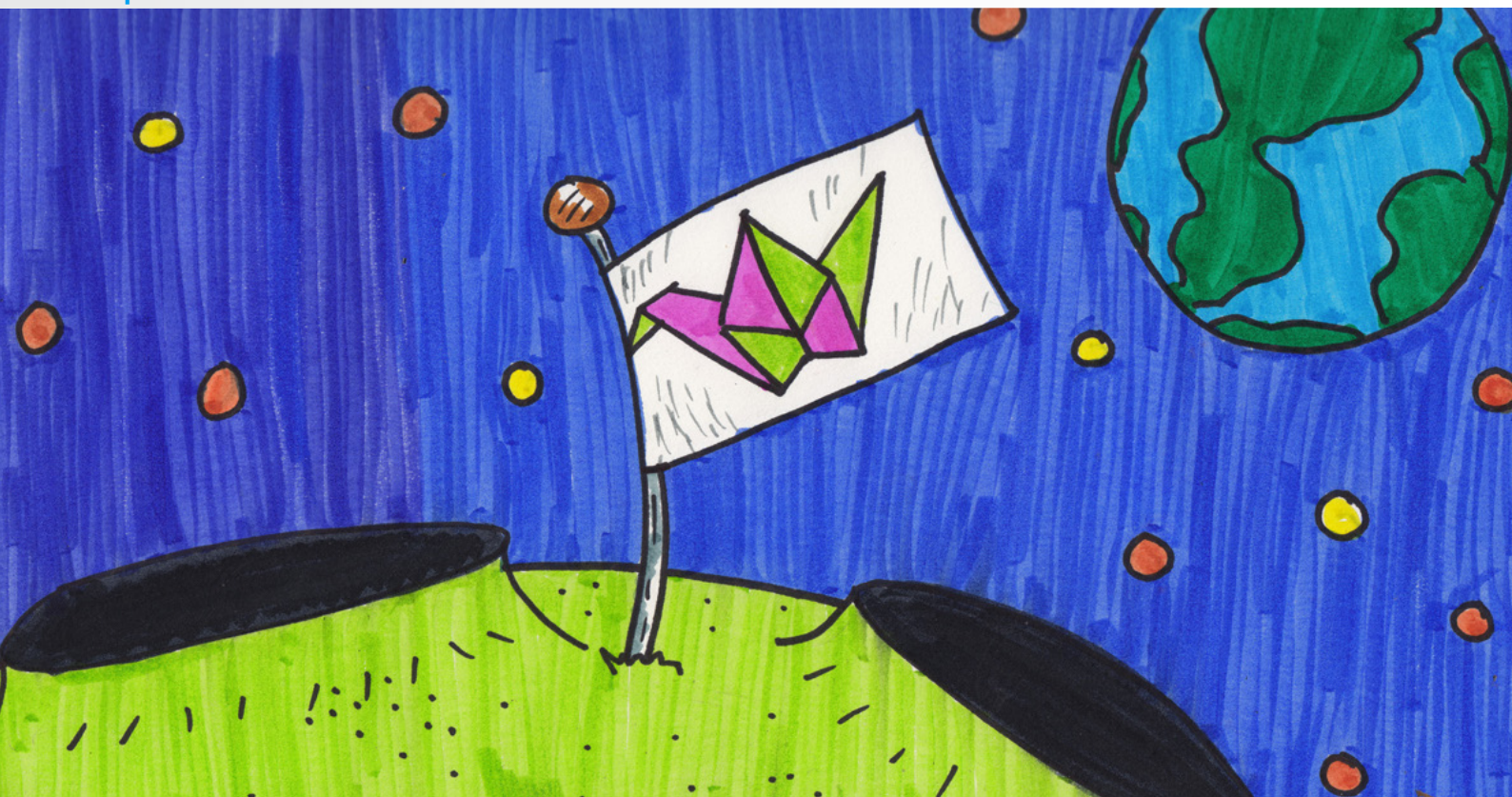
experimentation) (AE). Từ đó, người học phải có khả năng kết hợp các kỹ năng một cách nhuần nhuyễn, cởi mở, và không có thành kiến (bias) trong các trải nghiệm mới (CE). Họ phải có khả năng phản tỉnh và quan sát trên các trải nghiệm mới từ nhiều quan điểm; tạo ra các khái niệm tích hợp những quan sát của họ vào các lý thuyết có căn cứ logic (AC), và họ phải có khả năng sử dụng những lý thuyết này để ra quyết định và giải quyết vấn đề (AE). Thế nhưng tư tưởng này khó mà đạt được. Làm thế nào họ có thể hành động và phản ánh cùng lúc? Làm thế nào người học có thể vừa cụ thể, vừa trực tiếp, vừa mang tính lý thuyết? Việc học đòi hỏi các đỉnh đối lập nhau (polar opposites), kết quả là, người học, phải không ngừng lựa chọn bộ năng lực học tập để vận dụng trong bất cứ tình huống học tập cụ thể nào. Đặc biệt hơn, có hai phạm vi (dimensions) đối với quá trình học: Phạm vi thứ nhất biểu trưng cho trải nghiệm cụ thể về các sự kiện ở phạm vi này và sự khái niệm hóa trừu tượng trong phạm vi còn lại. Phạm vi còn lại có thí nghiệm chủ động ở một thái cực (at one extreme) và quan sát phản tỉnh ở phạm vi kia. Vì thế, trong quá trình học, người học chuyển nhiều cấp độ từ hành động đến quan sát, từ sự tham gia cụ thể đến sự tách rời phân tích tổng quát.

Ngoài ra, cách thức giải quyết sự xung đột giữa các phương thức đối lập biện chứng thích nghi sẽ quyết định đến mức độ học tập mà nó đưa đến. Nếu các xung đột này được giải quyết do một phương thức bị lấn át bởi một phương thức khác. Việc học tập có xu hướng được chuyên biệt hóa xung quanh phương thức chiếm ưu thế và bị lấn át trong các lĩnh vực mà phương thức chiếm ưu thế kiểm soát. Ví dụ, trong mô hình của Piaget, sự bắt chước là kết quả khi các quá trình điều tiết chiếm ưu thế, và phô bày các kết quả khi sự đồng hóa chiếm ưu thế. Hay như với Freire, sự lấn át của phương thức chủ động (active mode) dẫn đến “chủ nghĩa tích cực”, và sự

lấn át của phương thức phản tỉnh dẫn đến phê bình chủ nghĩa (“verbalism”).

Tuy nhiên, khi chúng ta xem xét các hình thức thích nghi cao hơn – quá trình sáng tạo và sự phát triển cá nhân – sự xung đột giữa các phương thức thích nghi cần phải được thử thách và tích hợp trong một xu hướng tổng hợp sáng tạo. Gần như mỗi mô tả quá trình sáng tạo nào theo mô hình 4 giai đoạn (tích hợp, chạy ngầm, hiểu biết sâu sắc, và xác minh) của Wallas (1926) đều nhận ra các mâu thuẫn biện chứng liên quan đến tính sáng tạo. Bruner (1966a), trong bài luận về các điều kiện sáng tạo, đã nhấn mạnh đến sức ép biện chứng giữa sự tách rời trừu tượng và sự liên quan cụ thể. Theo ông, hành

vi sáng tạo là một sản phẩm của sự tách rời và cam kết, của đam mê và sự đúng đắn, và của tự do thoát khỏi sự lấn át bởi một mục tiêu của điều tra về con người. Ở giai đoạn cao nhất của sự phát triển, sự cam kết thích nghi với việc học tập và sáng tạo đã sản sinh ra một nhu cầu mạnh mẽ cho việc tích hợp bốn phương thức thích nghi. Sự phát triển trong một phương thức hối thúc sự phát triển của những cái còn lại. Ví dụ, sự gia tăng độ phức tạp biểu trưng sẽ trau chuốt hoặc làm sâu sắc thêm những khả năng về hành động hoặc giác quan. Vì thế, sự phức tạp và sự tích hợp của các xung đột biện chứng giữa các phương thức thích nghi là dấu hiệu phân biệt của sự trưởng thành và sáng tạo đích thực.



HỌC TẬP HỢP TÁC VÀ XU HƯỚNG TRƯỜNG HỌC

HỢP TÁC – PHẦN 2

Robert E. Slavin¹ | Trần Thị Phương Huyền dịch

Trong thời đại chỉ có những nguồn lực hữu hạn cho giáo dục, chúng ta buộc phải học cách làm tốt nhất có thể trong khả năng của mình. Học tập hợp tác và trường học hợp tác là một phương tiện tốt giúp học sinh, giáo viên và cả những người quản lý cùng nhau tạo nên những tiến bộ đầy ý nghĩa trong công cuộc học tập của tất cả sinh viên.

Phương pháp học tập hợp tác toàn diện

Những phương pháp học tập hợp tác được phát triển vào những năm 1970 (như Nhóm học sinh-Phân chia thành công (Student Teams-Achievement Divisions STAD) hay Nhóm-Trò chơi-Giải đấu (Teams-Games-Tournaments), Phương

pháp Johnsons (Johnsons' methods)) tuy áp dụng tốt xuyên suốt các khối lớp và môn học, lại không đặc biệt phù hợp với một môn học hay khối lớp cụ thể nào. Vì thế, những phương pháp này chỉ mang tính hỗ trợ cho phương pháp giảng dạy truyền thống. Từ năm 1980, Đại học Johns Hopkins đã bắt đầu chú ý vào phương pháp học tập hợp tác toàn diện, nhằm thay thế *hoàn toàn* phương pháp cũ ở tất cả các môn học và khối lớp. Hai dự án chính được nghiên cứu và đã thành công là Team Accelerated Instruction – TAI dành cho môn toán từ lớp 3 đến lớp 6, và Cooperative Integrated Reading and Composition – CIRC dành cho các môn đọc, viết và nghệ thuật ngôn ngữ từ lớp 3 đến lớp 5.

Hướng dẫn nhóm tăng tốc – Team Accelerated Instruction (TAI)

Hướng dẫn nhóm tăng tốc (TAI) giống STAD ở điểm xây dựng các nhóm 4 học sinh với những

1 Robert E. Slavin, (1987). *Cooperative learning and cooperative school*, Educational leadership Journal

khả năng học tập khác nhau và trao chứng chỉ cho các nhóm xuất sắc. Tuy nhiên, TAI còn kết hợp học tập hợp tác với hướng dẫn cho từng cá nhân. Các học sinh sẽ được phân chia dựa vào một bài kiểm tra, và sau đó thì tự phát triển theo tốc độ riêng. Các học sinh cùng nhóm sẽ kiểm tra kết quả lẫn nhau, và giúp đỡ nhau khi có vấn đề xảy ra. Các em phải tự mình làm bài kiểm tra cuối cùng trong tuần, và lớp trưởng sẽ chấm bài. Học sinh có cơ hội ngang nhau để đạt kết quả tốt, vì mỗi em sẽ có một bài kiểm tra tương ứng với trình độ của mình, ví dụ như những em tiếp thu yếu sẽ làm ba con tính trừ đơn giản, trong khi các em có năng lực tốt hơn phải làm ba con tính trừ dài và phức tạp. Từng tuần, giáo viên tổng hợp điểm của các nhóm, và trao chứng chỉ hay phần thưởng cho những nhóm nào đạt được tiêu chuẩn đặt ra.

Chính phần tập trung vào cá nhân khiến cho TAI khác với STAD, và phù hợp hơn khi áp dụng phương pháp này vào dạy toán. Vì trong toán học, hầu hết các khái niệm đều dựa trên những tiền đề trước nó. Nếu học sinh không thể cộng trừ, sẽ rất khó để em biết nhân chia. Với phương pháp TAI, học sinh học ở trình độ của mình, nhờ đó chúng có thể bổ sung những phần chưa chắc chắn trước khi bắt tay vào những phần khó hơn.

Dạy toán cho từng cá nhân trước đó không thành công, chủ yếu vì giáo viên phải dành quá nhiều thời gian cho việc chữa bài và quản lý nguồn tư liệu dạy học, nên thời gian thực sự cho việc giảng dạy là rất ít. Tuy nhiên, khi áp dụng phương pháp TAI, giáo viên sẽ có nhiều thời gian cho việc dạy học hơn do phần kiểm tra lẫn nhau đã được học sinh thực hiện. Thêm vào đó, động lực của học sinh trong nhóm cũng góp phần đem đến hiệu quả rõ ràng của phương pháp này. Nghiên cứu đã chỉ ra rằng 5 trên 6 học sinh đã tiến bộ vượt bậc trong môn tính toán khi học trong lớp áp dụng phương pháp TAI so với học sinh học trong lớp thông thường. Số điểm

chung của cả nhóm 6 học sinh này cũng gấp đôi số điểm của nhóm còn lại.

Đọc và Viết luận hợp nhất (Cooperative Integrated Reading and Composition – CIRC)

Phương pháp học nhóm mới nhất dành cho học sinh là một chương trình dạy đọc và viết cho các lớp lớn ở khối tiểu học. Học sinh cũng được chia nhóm như các chương trình truyền thống. Tuy nhiên, điểm khác biệt là các em được chia về những nhóm 2 người từ các nhóm đọc khác nhau. Trong khi giáo viên làm việc với một nhóm, học sinh ở các nhóm khác sẽ làm việc theo cặp theo các hoạt động như đọc cho nhau nghe, dự đoán câu chuyện sẽ xảy ra thế nào, tóm tắt chuyện vv. Trong lớp học nghệ thuật ngôn ngữ, các em sẽ viết nháp rồi chỉnh sửa bài cho nhau, và chuẩn bị cho việc ra mắt cuốn sách của nhóm. Sự tiến bộ của học sinh khi áp dụng phương pháp này cũng đáng ghi nhận: các lớp học theo CIRC có điểm cao hơn từ 30% đến 70% so với các lớp đối chiếu học theo phương pháp truyền thống.

Một hướng đi mới

Sự phát triển và thành công của phương pháp TAI và CIRC đã đem đến một hướng đi đầy triển vọng: thành lập một chương trình tiểu học dựa trên nguyên tắc cả học sinh, giáo viên và người quản lý đều *hợp tác* với nhau nhằm khiến trường học thành một nơi tốt đẹp hơn. Có rất nhiều góc nhìn khác nhau, nhưng tôi (Robert E. Slavin) và các đồng nghiệp tập trung vào các điểm sau khi nói đến trường học hợp tác:

1. *Học tập hợp tác trong lớp học.* Rõ ràng rằng một ngôi trường hợp tác phải có những lớp học hợp tác, và mô hình học tập hợp tác phải được áp dụng trong hơn một môn học. Học sinh và giáo viên cần cảm thấy rằng việc học sinh giúp đỡ nhau cùng tiến bộ là một điều cơ bản trong học tập, và việc học của mỗi người là trách nhiệm của

nhều người khác, cũng như sự thành công của mỗi học sinh là thành công chung của tất cả mọi người.

2. *Có sự hợp tác giữa giáo dục đặc biệt và các hoạt động điều chỉnh với chương trình thông thường.* Trong trường học hợp tác, việc kết hợp giữa giáo dục đặc biệt và giáo dục thông thường phải là một nhân tố quan trọng. Ngoài ra, các hoạt động điều chỉnh cũng vô cùng cần thiết, vì nếu tất cả các học sinh đều thấy có trách nhiệm với kết quả của người khác thì dễ dẫn đến việc các em bị quá tải.
3. *Các đồng nghiệp hướng dẫn nhau.* Trong trường học hợp tác, các giáo viên có trách nhiệm giúp đỡ lẫn nhau để cùng học và áp dụng thành công phương pháp giảng dạy, dành thời gian đến lớp của nhau và cùng trao đổi ý kiến.
4. *Cùng lên kế hoạch.* Không chỉ dừng lại ở việc dạy học, các giáo viên cần dành thời gian để cùng nhau chuẩn bị mục tiêu và chiến lược giảng dạy, xây dựng các thư viện tư liệu, và quyết định các hoạt động sử dụng trong lớp học.
5. *Xây dựng hội đồng chỉ đạo.* Một hội đồng chỉ đạo bao gồm hiệu trưởng, đại diện giáo viên, đại diện phụ huynh, và các đại diện từ những đội ngũ khác (giáo dục đặc biệt, hỗ trợ...) cần được thành lập để quyết định hướng đi của nhà trường, cũng như giám sát và đưa ra điều chỉnh phù hợp trong quá trình hoạt động của nó.
6. *Hợp tác với phụ huynh và xã hội.* Trường học hợp tác cần liên kết với phụ huynh và xã hội, để tất cả cùng hiểu rằng sự thành công của trẻ em trong trường học là trách nhiệm của tất cả mọi người.

Trường học hợp tác ngày nay

Theo hiểu biết của tôi, chưa có ngôi trường nào hội tụ đủ tất cả các yếu tố liệt kê ở trên, nhưng đã có một số trường đi tiên phong theo hướng này. Tại quận Bay Shore (New York), giáo viên của 2 trường trung học đang sử dụng phương pháp CIRC trong dạy đọc, viết và nghệ thuật ngôn ngữ, còn phương pháp STAD được dùng trong môn toán. Ở Alexandria, Virginia, Trường MT. Vernon Community đang làm việc với dự án *Làm chủ trong học tập* thuộc *Tổ chức giáo dục quốc gia* nhằm lên kế hoạch xây dựng trường học hợp tác. Nhiều trường trên khắp nước Mỹ đã áp dụng thành công phương pháp TAI giờ tiếp tục chuẩn bị thêm CIRC vào trong các môn đọc và viết, và hướng đến ứng dụng toàn bộ mô hình trường học hợp tác. Không chỉ các trường cấp tiểu học, mà cả các trường trung học cơ sở và trung học phổ thông cũng đã bắt đầu nghiên cứu theo hướng đi này.

Trong thời đại chỉ có những nguồn lực hữu hạn cho giáo dục, chúng ta buộc phải học cách làm tốt nhất có thể trong khả năng của mình. Học tập hợp tác và trường học hợp tác là một phương tiện tốt giúp học sinh, giáo viên và cả những người quản lý cùng nhau tạo nên những tiến bộ đầy ý nghĩa trong công cuộc học tập của tất cả các học sinh.



CÁI KHÓ CỦA NGƯỜI LÀM LÃNH ĐẠO GIẢNG DẠY

Peter Hall | Tạ Thị Ngọc Thúy dịch

Nhắc đến thuật ngữ “người lãnh đạo giảng dạy/ người dẫn dắt chuyên môn” (instructional leaders - người phụ trách việc nâng cao chuyên môn về sư phạm, giảng dạy) là nhắc đến những gì có vẻ tích cực và thú vị. Trong suốt sự nghiệp làm lãnh đạo giảng dạy của mình, tôi đã gặp gỡ, tiếp xúc và hỗ trợ hàng ngàn hiệu trưởng trường học, họ đều rất hứng khởi tán đồng ý kiến nên nhấn mạnh vào hướng dẫn, phát triển chuyên môn hàng đầu để giải quyết những tác động đang xảy ra trong lớp học cũng như nâng cao tầm quan trọng của việc dạy và học. Tuy nhiên, điều mà tôi rất bất ngờ nhất, hầu như mọi hiệu trưởng đều bận tâm chung một vấn đề: Đó là làm sao để cải thiện hiệu suất làm việc của các giáo viên trong trường. Tại sao các giáo viên đều không vận dụng các chiến lược mà họ đã được thảo luận và tìm hiểu. Những nhà

lãnh đạo giảng dạy như chúng ta liệu có đang làm mất cân bằng chung trong trường khi can thiệp, cố vấn giúp thay đổi chất lượng giáo viên. Cũng chính bởi sự do dự này mà rất nhiều hiệu trưởng đã thay đổi hoặc không. Hãy cùng xem năm trường hợp của năm người tôi gặp gần đây (tôi đã thay đổi tên) và đoán xem ai trong số họ sẽ đưa ra cách tiếp cận giải quyết vấn đề phù hợp nhất.

“Carole là một cố vấn giảng dạy ở Iowa. Cô chia sẻ với tôi về hiệu trưởng trường cô sau khi nhận ra có vấn đề với hiệu suất làm việc của giáo viên đã trực tiếp cùng cô đến trường và ghé thăm các lớp học mà không báo trước. Vị hiệu trưởng này cũng yêu cầu Carole thường xuyên cố vấn và hỗ trợ cho các giáo viên, ghi chép tài liệu chi tiết và báo cáo các vấn đề khó khăn mà các giáo viên gặp phải cũng như quá trình phấn đấu của họ.

“Darnell là một hiệu trưởng ở Bắc California. Khi tôi được mời làm cố vấn cho trường anh ấy và hỏi anh về chất lượng giáo dục và vấn đề hiệu suất của giáo viên trong lúc cả hai cùng đi dạo trong khuôn viên trường, anh cho tôi biết không khí làm việc tại trường anh hiện giờ không được thoải mái. Anh đã từng mời rất nhiều cố vấn giảng dạy, đã có rất nhiều sáng kiến ra đời, nhưng lại vấp phải sự phản đối đến từ giáo viên trong trường. Darnell cảm thấy bản thân anh cũng đồng tình nhiều hơn với giáo viên của mình và cần phải bảo vệ họ thay vì sa thải với tư cách là một hiệu trưởng.

“Elise cũng là một hiệu trưởng ở California và cô ủng hộ quan điểm “đánh giá thành tích nói lên tất cả”. Tại trường của Elise, nếu có giáo viên giảng dạy kém thì có thể sẽ nhận được đánh giá thấp từ hiệu trưởng vào cuối năm học. Elise tán đồng cách làm này bởi theo cô, cách tiếp cận này phần nào thúc đẩy mục tiêu cho giáo viên, đồng thời cũng là căn cứ để thải hồi nếu họ không thay đổi. Vị hiệu trưởng này cũng cho rằng không nhất thiết gọi các giáo viên lên để trao đổi vấn đề mà họ đang gặp phải bởi cô tin tưởng các đánh giá thành tích hơn.

“Todd là một hiệu trưởng ở New York. Anh kể mình đã vô cùng nản chí và hao mòn năng lượng khi đầu đầu tìm ra các giải pháp giúp đỡ các giáo viên của mình. Chỉ định giáo viên dạy một khối lớp khác, môn học hay một lớp học khác là chiến lược mà Todd đã vạch ra khi thảo luận về mối quan tâm hiệu suất giáo viên trường mình mà anh luôn trăn trở với tôi. Anh cho rằng khi ở một vị trí mới, giáo viên sẽ có hai cảm giác khác nhau: một là họ sẽ cho mình một khởi đầu mới, hai là họ sẽ biết được bản thân mình phù hợp với công

việc nào bên ngoài hơn là trở thành một nhà giáo. Bằng cách này anh nghĩ mình sẽ tìm ra được những giáo viên thực sự muốn cống hiến với nghề khi họ sẵn sàng thay đổi và vượt qua được những bất mãn nghề nghiệp. Todd cũng chia sẻ giáo viên trường anh thường tự sắp xếp, bằng cách này hay cách khác.

“Một vị hiệu trưởng khác ở Florida là Amanda lại đối mặt với mối quan tâm hiệu suất này bằng cách làm rõ những kỳ vọng với giáo viên của mình, đưa ra phản hồi chi tiết, giải thích mối quan tâm lo lắng cụ thể, cung cấp các tài nguyên hữu ích và lặp lại quá trình đó nhiều lần nhất có thể. Cô cho rằng mọi giáo viên đều có thể làm tốt được những điều này, thay đổi và tạo ra những chuyển biến tích cực. Nếu họ không thể làm được những điều đó thì đồng nghĩa với việc cả cô và họ đều phải có trách nhiệm xem xét lại họ có thích hợp với bục giảng nữa hay không. Đó luôn không phải là một quyết định dễ dàng nhưng Amanda cho rằng khi đã cùng nhau đi trên con đường trung thực và cởi mở với quãng thời gian dài thì việc nói lời chia tay sẽ không còn quá khó khăn.

Đâu sẽ là cách tiếp cận hiệu quả nhất?

Năm trường hợp, năm cá nhân, năm cách giải quyết vấn đề khác nhau nhưng chúng ta đều có thể thấy Amanda là vị hiệu trưởng đưa ra phương án hợp lý và khả thi nhất. Tuy nhiên chúng ta không may mắn như Amanda, trường học của chúng ta lại đang áp dụng cả bốn cách nói trên quá thường xuyên. Trước khi tìm hiểu vì sao cách làm của Amanda lại hiệu quả, chúng ta sẽ phân tích để làm rõ bốn cách làm đầu tiên, tại sao họ lại không thể dứt điểm vấn đề.

“Đó không phải vấn đề của tôi” Trong trường hợp của Carole, khi vị hiệu trưởng tại ngôi trường mà

cô đã được mời đến làm cố vấn giảng dạy để giúp đỡ các giáo viên tại đó, bà ấy đã nghĩ rằng Carole có thể giúp được các giáo viên còn chật hẹp cải thiện được tình hình của họ, cùng nhau làm việc để chuyển biến hiệu suất làm việc, hoặc nếu họ không thể làm thế, bà ấy sẽ có lý do để thuyết phục họ. Tuy nhiên, bà lại không nghĩ đến có rất nhiều lý do vì sao phương pháp bà lựa chọn lại không đem lại kết quả không mong muốn.

Đầu tiên, biện pháp này làm mối quan hệ giữa người làm cố vấn và các giáo viên thêm trầm trọng khi giữa các giáo viên dấy lên mối nghi ngờ người cố vấn như một gián điệp hay cánh tay phải để báo lại với hiệu trưởng các vấn đề của họ.

Thứ hai, cách này cũng đồng thời tác động đến lòng tự trọng của các giáo viên vì họ đánh đồng việc nhận được lời khuyên hay giúp đỡ từ người cố vấn giống như việc họ bị hạ thấp như người kém cỏi trong trường, từ đó mà đánh mất tính hiệu quả của chương trình mà người cố vấn đã đề ra.

Lời khuyên cho vị hiệu trưởng này cũng như cho chúng ta khi muốn biết những gì diễn ra trong lớp học thì hãy đích thân đi xem xét. Nếu như cảm thấy những cử chỉ của giáo viên lúc đó là giả và không thể hiện mặt yếu kém của họ, thì hãy đi xung quanh thay vì chỉ ở trong lớp học, điều đó càng làm cho chúng ta càng gặp khó khăn hơn khi giải quyết vấn đề hiệu suất.

“Tôi không muốn làm mọi thứ rắc rối hơn” Nhìn lại trường hợp hai chúng ta thấy Darnell là kiểu hiệu trưởng muốn giữ gìn không khí làm việc làm việc tích cực cũng như các mối quan hệ trong công việc nên anh ấy có cái nhìn khác trước vấn đề này. Darnell lo sợ anh sẽ đánh mất niềm giữa anh, với tư cách là hiệu trưởng với các giáo viên của mình khi anh chỉ ra sự kém hiệu quả trong hiệu suất công việc của một giáo viên.

Do đó, anh kêu gọi các giáo viên trong trường cùng nhau tạo ra môi trường làm việc tích cực, xây dựng các mối quan hệ cũng như cùng nhau tham vấn để phát triển chuyên nghiệp hơn theo từng đợt trong năm.

Mối quan hệ, không khí làm việc và văn hóa đều quan trọng nhưng chúng chỉ là phương tiện chứ không phải là biện pháp giúp giải quyết vấn đề hiệu suất làm việc. Một giáo viên có khả năng làm việc chưa cao có thể là mối trở ngại cho mục tiêu cao nhất của giảng dạy nếu muốn tăng mức độ học tập của học sinh cao hơn thông thường trong tương lai.

Phương pháp mang tính tránh né này của Darnell cũng góp phần gây ra một số vấn đề trong nội bộ giáo viên khi họ đều biết rõ thực lực của nhau, ai là người có năng lực và ai đang gặp vấn đề trong giảng dạy. Nếu hiệu trưởng không nhìn thẳng vào vấn đề này một cách trực quan, những giáo viên có năng lực giỏi sẽ đặt dấu hỏi về cách hành xử của chính người đứng đầu nhà trường khi không có hành động đúng mực với những đồng nghiệp còn có hiệu suất làm việc kém. Họ cũng lo lắng về sự cống hiến của mình liệu có xứng đáng khi mà chuẩn mực chuyên nghiệp đang bị hạ thấp và đồng thời cũng không còn tin tưởng vào người cầm đầu. Kết quả là họ cũng thờ ơ với đường lối dạy học là đạt học sinh lên hàng đầu, họ không còn muốn phấn đấu và cống hiến để cho ra hiệu suất làm việc tốt nhất nữa. Darnell đã nghĩ rằng sẽ dễ dàng khi giải quyết vấn đề hiệu suất làm việc khi nhìn theo hướng khác, nhưng dường như nó chỉ làm cho mọi chuyện càng lúc càng khó khăn hơn.

“Tấn công lên lút thụ động” Khác với Carole và Darnell, Elise ở trường hợp thứ ba lại giải quyết vấn đề theo hướng giấy trắng mực đen, mọi thứ đều rõ ràng trong phiếu đánh giá thành tích để giáo viên nhìn rõ những gì họ đã làm. Elise đã từ chối thảo luận vấn đề với giáo viên của mình

mà chọn con đường chắc chắn hơn là ghi lại tất cả trong bản đánh giá thành tích giáo viên cũng như tránh một cuộc đối thoại trực diện với giáo viên mà không gây ra sự đối đầu xấu xí và khó chịu nào.

Hai trong số đặc điểm nổi bật của các nhà lãnh đạo hiệu quả là minh bạch và tin cậy. Tuy nhiên cách tiếp cận của Elise lại đi ngược với hai đặc điểm này. Khi Elise làm theo cách này để tiếp cận vấn đề, cô sẽ khiến cho các giáo viên của mình bị không có một cơ hội may mắn nào để giải bày vấn đề mà gặp phải và bị “chốt sổ” luôn bởi bản đánh giá cuối cùng của cô. Chính bởi cảm giác bị “chốt sổ” này mà các giáo viên hình thành sự cảnh giác với chính hiệu trưởng của mình. Họ không còn thành thật để chia sẻ vấn đề mà họ gặp phải mà chỉ còn nỗi sợ hãi. Elise sẽ không còn là người mà họ cần khi xin lời khuyên khi gặp khó khăn trong công việc. Quá trình đánh giá sẽ chỉ là một quy tắc nhặt nhẻo phải tuân thủ mà lợi ích của nó chỉ là làm cho nỗi sợ hãi tăng thêm.

Hãy nhớ rằng: vai trò của một nhà lãnh đạo giảng dạy không chỉ nằm ở chỗ đánh giá giáo viên mà còn là tạo ra cơ hội để giáo viên phát triển chuyên nghiệp. Điều đó chỉ xảy ra khi chúng ta có những cuộc đối thoại trực tiếp, dù có khó khăn đi chăng nữa.

“Chuyển và chuyển” Trường hợp thứ tư không cùng cách tiếp cận với ba cách trên nhưng cũng không đem lại hiệu quả triệt để khi phân công lại các giáo viên có hiệu suất công việc thấp. Cách tiếp cận này dường như mới có hiệu quả ở cái tên của nó. Hầu hết, trong trường hợp này các hiệu trưởng đều nghĩ các giáo viên dạy không hiệu quả cần một khởi đầu mới ở lớp khác. Nếu một giáo viên được chuyển đến một vị trí khác, so với các giáo viên khác, tiếp xúc với các học sinh khác, có thể họ cũng thành công và thay đổi được hiệu suất làm việc của mình nhưng cũng

có thể tự thân họ nhận biết được sự chuyển đổi này là có mục đích.

Một khi các hiệu trưởng đặt ra mối quan tâm về hiệu suất làm việc của một số giáo viên mà họ cho là chưa cao và giải quyết bằng cách này, liệu thực sự có tốt không nếu như lớp học được người giáo viên đó đảm nhiệm biết được về tình trạng thật của họ. Có lẽ cách này mang đến nhiều vấn đề cho cả hiệu trưởng lẫn giáo viên hơn là xử lý được vấn đề. Thậm chí sau nhiều lần chuyển đổi, không đạt được kết quả như mong muốn, người giáo viên đó sẽ tiếp tục được phân cấp đi đâu, họ sẽ có tư tưởng đầy thách thức hiệu trưởng cứ chuyển họ đi, khiến họ không còn cơ hội được ổn định, được học hỏi từ đồng nghiệp cùng khối. Cuối cùng lỗi hoàn toàn thuộc về hiệu trưởng. Ở một khía cạnh nào đó, suy nghĩ này của người giáo viên hoàn toàn hợp lý.

Con đường nào cho đúng?

Mặc dù rất khó để tìm ra cách tiếp cận giải quyết vấn đề hiệu quả nhất mỗi lo ngại với hiệu suất làm việc của giáo viên, nhưng vẫn có một hướng đi đúng đắn giúp hiệu trưởng phần nào bớt đi mối lo ngại này. Amanda ở trường hợp cuối cùng đã đi đúng hướng khi cô đối mặt với các vấn đề trực tiếp bằng cách làm rõ các kỳ vọng, đưa ra phản hồi chi tiết, nêu rõ mối quan tâm cụ thể, cung cấp tài nguyên hữu ích, tin tưởng vào quá trình, và cuối cùng là làm rõ trách nhiệm một cách rõ ràng. Chúng ta hãy xem xét các bước trong cách tiếp cận này mà các nhà lãnh đạo giảng dạy có thể áp dụng như Amanda đã làm được khi cô xử lý vấn đề liên quan đến hiệu suất làm việc của giáo viên

1. Cần phải hiểu một cách rõ nét thế nào là làm việc hiệu suất cao

Các hiệu trưởng nên thảo luận với giáo viên của mình những tiêu chí quyết định như nào là làm việc hiệu quả có hiệu suất cao, từ đó đưa ra phiếu đánh giá dựa trên những thỏa thuận ban

đầu để thể hiện mức độ hiệu suất làm việc khác nhau. Khi tiến hành thảo luận, đầu tiên cần làm rõ đâu là đòn bẩy cao nhất cũng như các yếu tố quan trọng nhất để tạo ra hiệu suất làm việc cao. Sau đó xem xét kỹ các nghiên cứu, xem các video bài học mẫu, từ đó phân tích các thao tác cần có, tham khảo các kỳ vọng cần đạt được từ các giáo viên có kinh nghiệm và chuyên môn để có mục tiêu phấn đấu và hiểu rõ nên làm gì để giúp học sinh có được trải nghiệm tốt nhất trong mỗi giờ học. Giống như chuyên gia giảng dạy quá cố Rebecca Dufour từng nói “Sự rõ ràng đi trước năng lực”

2. Đưa ra phản hồi thường xuyên, tỉ mỉ và cụ thể
Hầu hết các giáo viên đều muốn làm tốt công việc của mình một khi họ có mục tiêu, họ sẽ đề tâm nhiều hơn tới hiệu suất công việc mà họ tạo ra. Thay vì tự hỏi bản thân đã đi đúng hướng chưa, có đáp ứng được các kỳ vọng không, nên làm gì để cải thiện tình hình đây, chúng ta nên tham dự các tiết học của giáo viên, quan sát một cách tự nhiên và trao đổi một cách cụ thể những yếu tố quyết định hiệu suất công việc với giáo viên. Bằng những việc làm này, chúng ta có nhiều cơ hội hơn để đưa ra phản hồi cho giáo viên giúp họ biết họ đang ở mức độ nào và làm thế nào để tiến bộ và chuyên nghiệp hơn.

Vì các giáo viên đều biết rõ điều mà chúng ta mong họ thay đổi, nên họ không còn lo lắng nhiều về quá trình được cố vấn nữa. Sau khi tham dự và quan sát lớp học, hãy cùng trò chuyện với họ. Mặc dù ghi chú và gửi thư điện tử thuận tiện và hiệu quả, nhưng phản hồi lại giúp tương tác nhiều hơn. Do đó, trò chuyện trực tiếp sẽ là cách được đón nhận nhiều hơn mà chúng ta nhất thiết phải dành thời gian để làm với giáo viên.

3. Nếu có vấn đề lo lắng hãy diễn đạt nó một cách rõ ràng

Thay vì né tránh vấn đề, hãy chia sẻ thẳng thắn với giáo viên rằng cách dạy của họ dường như

đang không ổn. Sau đó chỉ ra cho họ cụ thể đó là gì cùng với phiếu đánh giá đã xem kỹ lưỡng trước đó. Chúng ta cần chắc chắn đảm bảo giáo viên hiểu rõ trách nhiệm cố vấn giảng dạy mà chúng ta đảm nhận và sẽ cùng với họ đưa ra các cách tiếp cận khác giúp họ cải thiện vấn đề. Để tránh cuộc hội thoại đi vào im lặng, chúng ta hãy để người giáo viên được nói, lắng nghe họ chăm chú để đảm bảo cuộc trò chuyện là từ hai phía. Nhà kinh tế học Ron Ferguson khuyên rằng, chúng ta nên hỏi giáo viên về quan điểm của chính họ, mong muốn được họ chỉ ra cách họ làm khác gì so với cái mà chúng ta muốn họ làm để hiểu rõ hơn về lập trường của họ.

4. Hỗ trợ và cung cấp nguồn lực phù hợp

Để giải quyết các mối quan tâm về hiệu suất công việc đòi hỏi hai yếu tố: Kỳ vọng cao và mức hỗ trợ cao. Người giám sát và đồng nghiệp cũ của tôi, Tammy Campbell, gọi những thứ này là “hai trụ cột”. Các kỳ vọng được đặt ra bởi các bảng đánh giá và chúng được củng cố khi chúng ta nêu rõ những kỳ vọng của mình đối với sự phát triển, tiến bộ và hiệu suất trong lớp học. Khi chúng ta giải thích mối quan tâm và đặt mục tiêu cải thiện, hãy chuẩn bị đưa ra một vài cách mà giáo viên có thể tham gia vào quá trình này. Lúc này hãy tiếp tục sử dụng lời khuyên của Ron Ferguson: hãy đề nghị được giúp đỡ họ bằng cách đưa ra một số hỗ trợ, ý tưởng, tài nguyên, v.v. Chúng ta không thể mong đợi giáo viên cải thiện mà không cung cấp cho họ các công cụ họ sẽ cần để làm điều đó. Chúng ta cũng cần biến những hỗ trợ này thành những lựa chọn có sẵn. Thay vì khuyên họ đọc các bài viết có ích cho việc đặt câu hỏi thì chúng ta cần có sẵn cả bản cứng và các liên kết đến bài viết mà mình đề xuất, sau đó cùng lên thời gian để thảo luận về nội dung và làm thế nào để áp dụng bằng cách đưa ra các chiến lược cụ thể. Đó là trách nhiệm của giáo viên trong việc tiếp cận và sử dụng các tài nguyên. Hơn nữa, chúng ta cần phải theo sát lộ trình của giáo viên để thảo luận những

gì họ đã làm được, giải quyết những khúc mắc và bổ sung thêm những vấn đề phát sinh trong quá trình quan sát. Hãy luôn nhớ rằng chúng ta muốn giáo viên thay đổi, nhưng thay đổi cũng cần thời gian và không gian.

5. *Tin tưởng vào quá trình*

Bởi vì sự phát triển chuyên nghiệp cần có thời gian, các nhà lãnh đạo cần phải đảm bảo giáo viên của họ có nhiều cơ hội để tiếp cận hỗ trợ, tận dụng những gì được cố vấn, đưa ra các chiến lược thực hành và xây dựng kỹ năng của họ. Điều này có thể yêu cầu nhiều chu kỳ can thiệp, như đã nêu ở trên. Nếu, sau một khoảng thời gian thích hợp, giáo viên không tạo ra lợi ích mà đã thiết lập cùng nhau, chúng ta cần kết nối với bộ phận nhân sự của mình để đưa ra hướng đi phù hợp nhất.

Hãy luôn trung thực với giáo viên về thực tế mới này. Đây rõ ràng sẽ là một cuộc trò chuyện không hề dễ chịu, nhưng nó hoàn toàn cần thiết và toàn tâm toàn ý. Chúng ta nhất thiết phải nói rõ mối quan tâm, bận tâm mà mình đang cảm thấy không ổn với cách mà giáo viên đang làm, đồng thời chỉ ra cụ thể những bước trong tiến trình mà họ đã cùng làm với chúng ta chăm chỉ

như nào để giúp họ thay đổi. Nếu thật không may khi họ đã không thể cải thiện giúp tình hình thay đổi theo hướng tích cực, chúng ta nên giải thích hậu quả là gì nếu họ cứ mãi chây ì không tiến bộ để giúp họ hiểu những quyết định tiếp theo mà chúng ta đưa ra là hợp lý. Như vậy cũng giúp chúng ta cho chính mình cơ hội để minh bạch, trung thực, thẳng thắn và ưu tiên những gì tốt nhất cho giáo viên và học sinh của mình.

Đi đúng đường chưa bao giờ là dễ

Là người lãnh đạo giảng dạy, chúng ta biết rõ chất lượng giảng trong lớp học là đặc điểm quan trọng nhất và cũng là yếu tố quyết định thành công của học sinh.

Khi đối mặt với những vấn đề liên quan đến hiệu suất của giáo viên đã xảy ra hoặc có thể sẽ xảy ra, chúng ta phải nắm lấy trách nhiệm giải quyết chúng trực tiếp. Công việc, nỗ lực, cảm xúc, sự căng thẳng khi phải đối phó với những vấn đề này chỉ là những á ngại tạm thời mà hậu quả của nó để lại cho học sinh, trường học, cộng đồng của chúng ta là vĩnh viễn. Vì vậy, hãy học một bài học từ Amanda và dẫn dắt với sự minh bạch, liêm chính và chính xác. Kết quả tự thân nó đã nằm trong chính ba điều ấy.

Ban Biên tập Lộn xộn

Hoàng Anh Đức

Đặng Thanh Giang

Lê Thanh Hằng

Ứng Minh Tuấn | THCS Nhật Tân, Tây Hồ, Hà Nội

Dương Phú Việt Anh | EdLab Asia

Trần Trung Hà | ĐH Melbourne

Tạ Thị Ngọc Thuý | EdLab Asia

Trần Thị Phương Huyền | ĐH Ngoại Thương, Hà Nội

Nguyễn Thị Hải Diệu | Wise Consulting Finland

Nguyễn Ngọc Diệp | Hogwarts

Phan Thị Thanh Lương | Trường Lá

Logo | Hà Dũng Hiệp

Chế bản | Quách Anh

Liên hệ: bientap@day-hoc.org



CONSORTIUM for
NEW EDUCATION

Đã học & làm

“Học để Dạy, và Dạy để Học