

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/340260913>

# ĐỘNG LỰC NỘI SINH – Dạy và Học – Số 21

Book · March 2020

DOI: 10.35542/osf.io/kcef2

CITATIONS

0

READS

1,262

12 authors, including:



**Anh-Duc Hoang**

EdLab Asia

124 PUBLICATIONS 134 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)



**Le Thanh Hang**

CodeGym Viet Nam

23 PUBLICATIONS 0 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)



**Hiep-Hung Pham**

Phu Xuan University

83 PUBLICATIONS 323 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)



**Chi Linh Nguyen**

EdLab Asia

36 PUBLICATIONS 39 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)

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



Digital Literacy for Sustainable Education Development in Vietnam [View project](#)



Enhancing Vietnamese educator's capability [View project](#)

# Day & học

Số 21 - tháng 03 | 2020

**ĐỘNG LỰC NỘI SINH**



06

**ĐỘNG LỰC NỘI SINH**

22

**ĐỪNG QUY TỘI CHO GIÁO VIÊN VỀ ĐIỂM SỐ**

09

**KHÔNG NÊN DẠY TƯ DUY PHẢN BIỆN CHUNG CHUNG**

32

**THỰC HÀNH GIÁO DỤC LÒNG TỐT VÀ SỰ TỬ TẾ**

## Số 21: Động lực nội sinh

### Học thế nào?

ĐỘNG LỰC NỘI SINH ..... 06

Hoàng Giang Quỳnh Anh lược dịch

### Dạy thế nào?

TẠI SAO TRƯỜNG HỌC KHÔNG NÊN DẠY CÁC KỸ NĂNG  
TƯ DUY PHẢN BIỆN TỔNG QUÁT? ..... 09

Linh Chi lược dịch

CÙNG HỌC SINH ĐÁNH GIÁ KẾT QUẢ CÁC BÀI THI ĐỂ CẢI  
THIỆN CHẤT LƯỢNG HỌC TẬP ..... 12

Ngọc Lan dịch

TỐI ƯU ỨNG DỤNG CÔNG NGHỆ TRONG GIẢNG DẠY ..... 16

Dương Phạm Hoàng

TÔI ĐÃ HỌC CÁCH ĐỂ DẠY NHƯ MỘT NHÀ KHOA HỌC  
NHƯ THẾ NÀO ..... 20

Hằng Lê Thanh dịch

ĐỪNG QUY TỘI CHO GIÁO VIÊN:

KẾT QUẢ HỌC TẬP CỦA HỌC SINH GẦN NHƯ NẪM NGOÀI  
TẦM KIỂM SOÁT CỦA HỌ ..... 22

Nguyễn Ngọc Diệp dịch

## Cải tổ giáo dục

*“SAFE SPACE” VÀ “BRAVE SPACE”*

*TRONG TRƯỜNG HỌC .....25*

*Đặng Thanh Giang tổng hợp*

*CÁC FRAMEWORKS GIÁO DỤC*

*KỲ 4: THE PRACTICE MODEL .....28*

*Đức Hoàng*

*VIỆC TẠO RA “VĂN HÓA ĐẶT CÂU HỎI” QUAN TRỌNG*

*NHƯ THẾ NÀO? .....30*

*Kim Ngân dịch*

## Cải tổ giáo dục

*THỰC HÀNH GIÁO DỤC LÒNG TỐT VÀ SỰ TỬ TẾ .....32*

*Đinh Thu Hồng*

## Giới thiệu sách

*GIỚI THIỆU CHO TỰA SÁCH “ĐÀO TẠO GIÁO VIÊN HIỆU QUẢ -*

*T.E.T.” .....35*

*Nguyễn Quốc Vương , Trần Anh Đức*

## Thể 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](mailto: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

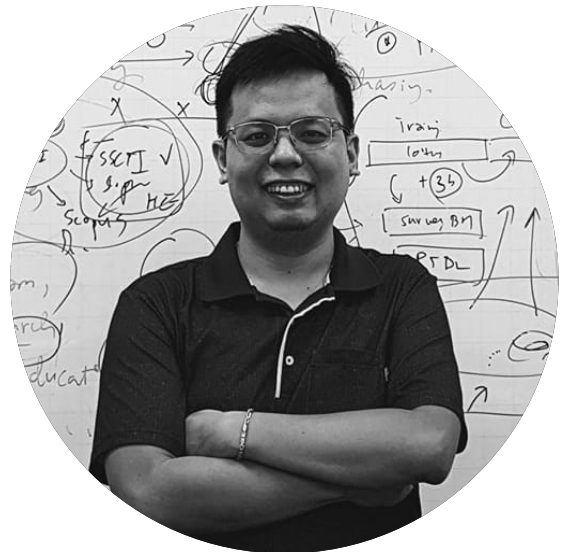
## Địa chỉ gửi bài:

[Bientap@day-hoc.org](mailto: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,

Bất kể nông thôn hay thành thị, các trường học của chúng ta hầu như vẫn đang đóng cửa. Nhiều thói quen học tập mới của cả học sinh và giáo viên đã được hình thành, nhiều khó khăn mới đã được gọi tên và đang dần được tháo gỡ. Ban Biên tập Lộn xộn xin gửi tới quý vị Dạy và Học số 21 với tựa **Động lực nội sinh**, như một chút tiếp sức, động viên các thầy cô trong giai đoạn chuyển đổi lúng túng, vừa hân hoan và vừa lo lắng ấy.

Động lực nội sinh là gì, và làm thế nào để giúp học sinh tìm tòi, phát triển được động lực nội sinh? Tại sao nhà trường không nên dạy những kỹ năng phản biện một cách chung chung? Phân tích kết quả bài kiểm tra cùng học sinh có giúp các em học tốt hơn? Những giải pháp công nghệ cần được ứng dụng thế nào cho hợp lý? Tất cả những câu hỏi này đều sẽ được hé mở trong mục **Học thế nào**, và **Dạy thế nào** kỳ này.

Mục **Quản lý Giáo dục** và **Cải tổ** kỳ này đề cập đến một số khoảng không gian thú vị: Các loại hình không gian khác nhau trong trường học sẽ đem lại những hiệu quả và cả hệ quả giáo dục khác nhau. Thế nào là một không gian “an toàn” (safe space), và thế nào là một không gian “dũng cảm” (brave space)? Làm thế nào để những sự tìm tòi có thể xuất hiện được ở cả gia đình và nhà trường?

Cuối cùng, số 21 khép lại với: Khung giáo dục PRACTICE; Bài chia sẻ kinh nghiệm về thực hành giáo dục lòng tốt và sự tử tế; và bài giới thiệu cuốn sách “T.E.T Đào tạo giáo viên hiệu quả”.

Xin chúc Quý vị có những khoảng thời gian thú vị.

*Trân trọng,*

**Ban Biên tập Lộn Xộn**





# Động lực nội sinh

Kenneth W Thomas<sup>1</sup> /

Hoàng Giang Quỳnh Anh lược dịch

**Bạn có đang thực sự tràn đầy năng lượng với công việc của mình không hay đó chỉ là vòng quay công việc của bạn? Hãy nghĩ về khoảng thời gian bạn cảm thấy tràn đầy năng lượng một cách đặc biệt. Sau đó, một lần nữa, bạn có thể nhớ những thời điểm khác, khi có một thứ năng lượng khủng hoảng khiến bạn cảm thấy công việc vô nghĩa, và bạn phải tự kéo bản thân mình mỗi ngày để làm điều đó không?**

<sup>1</sup> Thomas, K. W. (2000). *Intrinsic Motivation And How It Works*. Training, 37(10), 130-134.

Điều chúng ta đang nói ở đây là động lực nội sinh cao hay thấp phải nảy sinh từ những tặng thưởng về mặt tinh thần, bạn có được từ công việc của chính mình. Khi bạn có động lực thực chất, bạn quan tâm đến công việc, tìm cách thức tốt hơn để làm việc, bạn cũng tràn đầy năng lượng và hoàn thành bằng cách tốt nhất.

Động lực nội sinh là một nhân tố rất quan trọng trong môi trường làm việc ngày nay. Các nghiên cứu đã chỉ ra rằng, động lực nội sinh là một yếu tố quan trọng trong hoạt động và đổi mới. Ở cấp độ cá nhân, động lực nội sinh giúp công việc của bạn được hoàn thành, giảm mức độ căng thẳng xuống.

Tôi đã nghiên cứu và tư vấn về vấn đề này trong suốt 16 năm, và tôi nhận thấy rằng mọi người đều hiểu được động lực nội sinh là quan trọng. Nếu bạn muốn xây dựng động lực nội sinh cho chính mình, thì dưới đây là bốn lời khuyên quan trọng:

### **1. Công việc của ngày hôm nay sẽ là tự quản lý các hoạt động hướng đến một mục đích có ý nghĩa.**

Sự thật là tất cả những hoạt động chúng ta thực hiện tại nơi làm việc đều hướng đến một vài mục đích. Mục đích ấy vừa là lý do cho những hoạt động, vừa cung cấp phần lớn ý nghĩa – động lực nội sinh của bất kì công việc nào. Trong các tổ chức ngày nay, con người được yêu cầu phải chịu trách nhiệm cho một số các nhiệm vụ lớn và được trao quyền tự chủ khi lựa chọn những hoạt động thể hiện mục đích của những nhiệm vụ ấy. Tự quản lý chỉ đơn giản là tạo các bước để bạn thực hiện, áp dụng trí thông minh của mình hoàn thành một mục đích. Bạn chọn những hoạt động mà bạn tin tưởng sẽ thể hiện được mục đích này, và chắc chắn rằng bạn sẽ thực hiện các hoạt động một cách thành thạo. Những bước đầu tiên luôn là cam kết thực hiện một mục đích có ý nghĩa. Tối thiểu điều đó sẽ khiến bạn cảm thấy một chút trách nhiệm, một chút nhu cầu để làm việc.

### **2. Động lực là việc theo đuổi một điều gì đó có giá trị và tận hưởng một hành trình. Hãy nghĩ bất kì nhiệm vụ nào như là một cuộc hành trình.**

Một mục đích tốt cung cấp điểm đến hấp dẫn cho cuộc hành trình đó, và đó cũng là lý do để bắt đầu chuyến đi. Khi bạn bắt đầu đặt chân lên hành trình, bạn cần phải nhận được phần thưởng trên đường đi. Phần thưởng sẽ giúp củng cố và tiếp thêm năng lượng cho bạn khi bạn đi, giúp bạn bị cuốn hút, tập trung chú ý, khẩn trương trong mỗi bước đi, đồng thời cho phép bạn tận hưởng cuộc hành trình.

### **3. Tự quản lý là đưa ra những quyết định logic được vận hành bởi xúc cảm.**

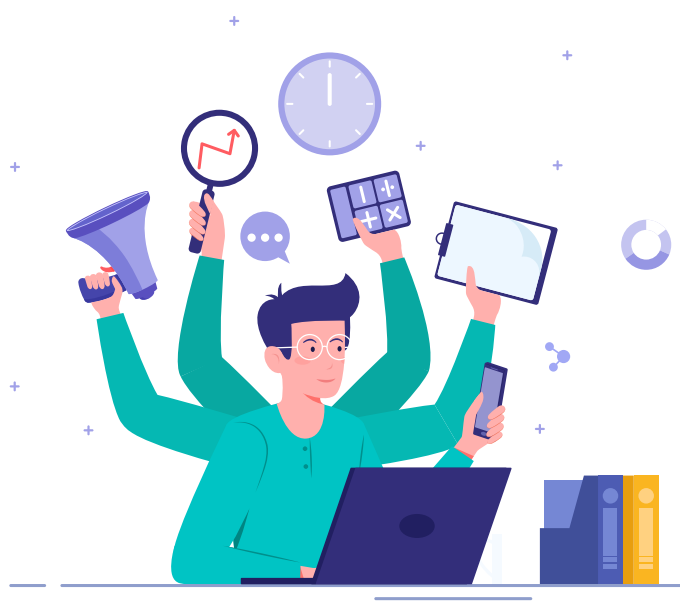
Tự quản lý công việc ngày nay xoay quanh việc đưa ra quyết định. Tuy nhiên, bạn phải tin rằng mục đích của bạn là có ý nghĩa, rằng bạn tự do lựa chọn cách tốt nhất để thực hiện nhiệm vụ, rằng bạn đang thực hiện một cách thành thạo, và bạn đang thực hiện tiến độ hướng đến mục đích của mình. Những tích tụ xúc cảm này là sức sống (“juice”), tiếp thêm năng lượng và giúp bạn tiếp tục bước đi. Cũng như các bác sĩ theo dõi nhịp tim và các dấu hiệu khác của cơ thể sống, bạn có thể theo dõi các chỉ số cảm xúc sau đây như là những dấu hiệu quan trọng thể hiện động lực nội sinh:

- **Cảm giác có ý nghĩa (Sense of Meaningfulness):** Đây là cảm giác xuất hiện khi bạn theo đuổi một mục đích cao đẹp hay một nhiệm vụ có giá trị. Khi cảm giác có ý nghĩa cao, bạn sẽ cảm thấy dễ dàng tập trung vào nhiệm vụ chính. Bạn thậm chí có thể cảm thấy bức tức khi thời gian của bạn phải sử dụng cho những nhiệm vụ khác. Và ngược lại, khi một nhiệm vụ không có ý nghĩa với bạn, nếu gặp phải chướng ngại vật, bạn dễ dàng bị phân tâm.
- **Quyền lựa chọn (Sense of Choice):** Đây là cảm giác có được khi bạn được tự do sử dụng quyền quyết định của mình trong việc thực hiện các nhiệm vụ theo cách có ý nghĩa với bản thân. Khi quyền lựa chọn của bạn cao, bạn cảm thấy mình đang lái chuyến tàu theo cách có ý nghĩa với chính bạn, bạn thể hiện nhiều sáng kiến, sự sáng tạo và tự do trải nghiệm để tìm những cách tốt nhất để làm việc. Ngược lại, khi bạn có ít quyền lựa chọn, bạn sẽ cảm thấy bị bó buộc, trách nhiệm vì thế cũng ít hơn.
- **Năng lực (Sense of Competence):** Đó là cảm giác tự hào khi bạn đang làm một công việc chất lượng cao và thực hiện nó một cách khéo léo. Bạn tin rằng bạn có thể đáp ứng tốt các tình huống mà mình gặp phải. Bạn có ý thức làm chủ công việc của mình, và bạn tự tin có thể xử lý được chúng trong tương lai.
- **Sự tiến bộ (Sense of Progress):** Khi bạn cảm thấy rằng thời gian và sự nỗ lực của mình được đền đáp xứng đáng, bạn nhiệt tình và mong muốn tiếp tục đầu tư năng lượng của mình vào công việc. Nhưng nếu công việc thực hiện với sự tiến bộ chậm, bạn có xu hướng cảm thấy nản lòng, mòn mỏi. Bạn cảm thấy không nhiệt tình, kém hiệu quả và thậm chí có thể bất lực với công việc.

## 4. Xây dựng động lực nội sinh bằng cách định hướng cách thể hiện cũng như thiết kế lại công việc.

Động lực nội sinh cũng phụ thuộc vào cách thể hiện chủ quan của con người. Những xúc cảm của chúng ta với những sự kiện chỉ hình thành một cách lỏng lẻo do mục tiêu của những sự kiện đó. Cùng với bạn đồng nghiệp của tôi Walt Tymon của đại học Villanova, tôi xây dựng được bốn loại tặng thưởng nội tại (Building Blocks for the Four Types of Intrinsic Rewards)

- **Sự lựa chọn:** Thẩm quyền được giao; Tin tưởng vào nhân viên; An toàn (không có hình phạt cho những sai lầm đúng); Một mục đích rõ ràng; Thông tin.
- **Năng lực:** Kiến thức; Phản hồi tích cực; Công nhận kỹ năng; Thách thức; Cao, Tiêu chuẩn không cạnh tranh.
- **Ý nghĩa:** Một môi trường không hoài nghi; Những đam mê được xác định rõ ràng; Một tầm nhìn thú vị; Mục đích có liên quan công việc; Tổng thể các nhiệm vụ.
- **Tiến độ:** Môi trường hợp tác; Sự kiện quan trọng; Lễ kỷ niệm; Tiếp cận với khách hàng; Đo lường và cải thiện.



Tuy nhiên, đánh giá tiến độ phụ thuộc vào việc xác định và chỉ ra các mốc quan trọng. Các nhà lãnh đạo truyền được cảm hứng luôn nhận ra tầm quan trọng của việc giải thích. Họ mô tả nhiệm vụ của chúng ta theo những cách truyền năng lượng, xây dựng những tầm nhìn có ý nghĩa về mục đích của chúng ta và cho chúng ta biết tại sao chúng ta quan trọng. Đồng thời, họ cũng nhận ra kỹ năng của chúng ta và giúp chúng ta ăn mừng tiến độ. Họ thể hiện niềm tin vào chúng ta. Nhưng đó không phải là cách duy nhất để các nhà lãnh đạo thể hiện cách giải thích về một sự kiện. Nhân viên tạo ra cách giải thích của riêng họ về các sự kiện và chia sẻ với nhau. Tymon và tôi đã tìm thấy một số diễn giải “thói quen” mà kéo nghiêng động lực nội sinh của con người. Điều quan trọng nhất là việc “thiếu tập trung”. Thiếu tập trung làm giảm một số các loại tặng thưởng nội tại. Nó có thể tạo nên sự hoài nghi, làm mất đi ý nghĩa hoặc cũng có thể làm giảm cảm nhận về năng lực.

**Thói quen này có thể thay đổi nhưng chỉ khi con người nhận thức được nó và thực hành một cách tốt hơn khi giải thích các sự kiện, nhấn mạnh những mặt tích cực nhưng vẫn thừa nhận những mặt tiêu cực. Bí quyết là mọi người hãy thường xuyên hỏi: điều gì đang diễn ra tốt đẹp.**

Có phần thưởng nội tại nào thiếu ở nơi làm việc của bạn không? Điều này rất đáng để dành thời gian tìm hiểu. Bạn có thể khiến cho công việc trở nên hữu ích, tràn đầy năng lượng khám phá như nó nên có.

- **Giáo dục.**  
Hãy đảm bảo rằng các nhà quản lý và nhân viên học những bài học về động lực nội sinh. Dạy họ nhận ra bốn loại tặng thưởng nội tại.
- **Đo lường.**  
Thường xuyên đọc cảm nhận của mọi người về ý nghĩa, sự lựa chọn, thẩm quyền và sự tiến bộ trong toàn tổ chức của bạn.
- **Hành động sáng tạo.**  
Hãy giúp mọi người tập trung năng lượng vào những điều sẽ cải thiện động lực nội sinh. Xây dựng động lực nội sinh là một nhiệm vụ. Bạn có thể hành động như một chất xúc tác tranh thủ sự sáng tạo và kỹ năng tự quản lý của mọi người trong nhiệm vụ này. Bạn có thể cũng giúp chuyển những kiến thức và thực tiễn thực hành để xây dựng động lực nội sinh bên trong tổ chức.



# TẠI SAO TRƯỜNG HỌC KHÔNG NÊN DẠY CÁC KỸ NĂNG TƯ DUY PHẢN BIỆN TỔNG QUÁT?<sup>1</sup>

Từ khoảng đầu những năm 1980, các trường học bắt đầu trở nên thu hút hơn với ý tưởng rằng các học sinh cần phải học một loạt các kỹ năng tư duy tổng quát để có thể thành công trong thế giới hiện đại - đặc biệt là trong thị trường lao động hiện đại như bây giờ. Nhiều khái niệm như ‘Các kỹ năng học tập của thế kỷ 21’ (21st-century learning skills) hay ‘tư duy phản biện’ (critical thinking) ra đời, với mục tiêu trang bị cho học sinh những tiếp cận giải quyết vấn đề có thể áp dụng với bất cứ lĩnh vực nào; những kỹ năng đó cũng được tán dương bởi những người quản lý doanh nghiệp như những xu hướng cần thiết của thế kỷ 21. Một cách tự nhiên, chúng ta cũng muốn học sinh và sinh viên có các công cụ nhận thức giúp chúng định hướng con đường của mình trong cuộc sống. Nhưng thật là đáng tiếc khi chúng ta lại thất bại trong việc áp dụng lối tư duy phản biện để giải quyết câu hỏi về việc những kỹ năng tư duy như vậy nên được dạy như thế nào.

<sup>1</sup> <https://aeon.co/ideas/why-schools-should-not-teach-general-critical-thinking-skills>

Các nghiên cứu gợi ý rằng, để làm tốt trong một lĩnh vực cụ thể nào đó, bạn cần biết rất nhiều về nó, và sẽ không dễ dàng để chuyển biến những kiến thức, kỹ năng đó sang các lĩnh vực khác. Điều này càng đúng với những loại kiến thức chuyên môn phức tạp đi cùng với những nghiệp vụ mang tính chuyên môn hơn: như các nghiên cứu<sup>2</sup> về sau chỉ ra rằng, lĩnh vực đó càng phức tạp thì càng quan trọng những kiến thức chuyên biệt cho lĩnh vực đó. Tính không thể chuyển giao của các kỹ năng nhận thức này có nền tảng củng cố vững chắc trong nghiên cứu tâm lý học và đã được nghiên cứu lặp lại nhiều lần (Ví dụ, một số nghiên cứu<sup>3</sup> đã cho thấy khả năng ghi nhớ những chuỗi dãy số dài không tương đương với khả năng ghi nhớ những chuỗi các chữ cái). Chắc hẳn mọi người sẽ không ngạc nhiên khi nghe điều này, vì ta đều biết những người rất xuất sắc trong lĩnh vực chuyên môn của họ nhưng lại là người thường đưa ra những quyết định sai lầm trong đời sống cá nhân.

Ở gần như mọi lĩnh vực, mức độ kỹ năng càng cao, kiến thức chuyên môn lại càng cụ thể. Lấy ví dụ từ bóng đá, ta biết rằng có những vị trí (hay là 'lĩnh vực') khác nhau trong một đội bóng: thủ môn, hậu vệ, tiền đạo; sâu hơn là trung vệ, hậu vệ cánh, tiền vệ tấn công, tiền vệ phòng ngự. Nếu như chỉ là một trận đấu vui vẻ giữa những người nghiệp dư, các vị trí có thể thay đổi lẫn nhau. Nhưng ở cấp độ chuyên nghiệp, nếu để một cầu thủ chuyên chơi hậu vệ cánh trái vào vị trí tiền đạo hay đưa tiền vệ trung tâm về làm thủ môn, các cầu thủ sẽ trở nên mất phương hướng. Để có thể đưa ra những quyết định xuất sắc và tức thời, và để có thể triển khai được các chiến lược thi đấu mạnh mẽ và hiệu quả nhất, họ cần hàng nghìn những mô hình chuyên biệt có sẵn trong tâm trí - và hàng nghìn giờ luyện tập để tạo ra những mô hình đó - tất cả đều rất cụ thể và chọn lọc riêng cho một vị trí.

Đương nhiên, tư duy phản biện là một thành phần cần thiết trong các công cụ tâm trí mà học sinh cần trang bị. Tuy vậy, nó không nên bị tách ra khỏi bối cảnh. Dạy cho học sinh các 'kỹ năng tư duy' tổng quát không gắn liền với phần còn lại của chương trình học là vô nghĩa và không hiệu quả. Như nhà giáo dục người Mỹ Daniel

Willingham đã viết rằng<sup>4</sup>:

***Nếu bạn liên tục nhắc nhở một học sinh hãy 'nhìn vào một vấn đề từ nhiều góc độ', tới một lúc nào đó, học sinh này sẽ học được rằng em ấy cần làm như vậy, nhưng nếu em ấy không biết nhiều về vấn đề đó thì em ấy không thể tư duy về nó từ nhiều góc độ được... Tư duy phản biện (cũng như tư duy khoa học và tư duy dựa trên lĩnh vực) không phải là một kỹ năng. Không có một nhóm các kỹ năng tư duy phản biện nào mà có thể đạt được và áp dụng được trong mọi bối cảnh cả.***

Sự tách rời của những lý tưởng về tư duy nhận thức với bối cảnh kiến thức này không hề hiếm thấy trong việc dạy và học tư duy phản biện. Một số trường học tự tán dương chính mình cho việc coi 'Các kỹ năng học tập của thế kỉ 21' là trung tâm cho sứ mệnh, nhiệm vụ của mình. Các kỹ năng đó thậm chí còn được cho là quan trọng ngang với các môn đọc viết khác và cần được nâng lên một vị thế ngang nhau. Một ví dụ của việc này là các trò chơi rèn luyện não bộ - được cho là giúp bọn trẻ trở nên thông minh hơn, tỉnh táo hơn và có khả năng tiếp thu nhanh hơn. Tuy nhiên, các nghiên cứu gần đây đã chỉ ra rằng, các trò chơi rèn luyện não bộ chỉ thực sự giúp ích cho một việc - đó là trở nên giỏi hơn trong các trò chơi rèn luyện não bộ. Khẳng định cho rằng chúng có thể giúp học sinh có được một nhóm các kỹ năng giải quyết vấn đề tổng quát gần đây đã được gỡ bỏ bởi một bài viết<sup>5</sup> xem xét tổng quan 130 nghiên cứu, với kết luận như sau:

***Chúng tôi không ghi nhận được bằng chứng nào cho thấy sự cải thiện chung trong nhận thức, kết quả học tập, thành tích chuyên môn, và/hoặc các năng lực xã hội thu được từ việc thực hành các kỹ năng nhận thức xa rời với những kiến thức chuyên ngành.***

Điều này cũng tương tự ở việc dạy cho học sinh

2 Ericsson, K. A., & Charness, N. (1994). Expert performance: Its structure and acquisition. *American Psychologist*, 49(8), 725–747. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.49.8.725>

3 Tricot, A., & Sweller, J. (2014). Domain-specific knowledge and why teaching generic skills does not work. *Educational psychology review*, 26(2), 265–283.

4 Willingham, D. T. (2008). Critical thinking: Why is it so hard to teach?. *Arts Education Policy Review*, 109(4), 21–32.

5 Simons, D. J., Boot, W. R., Charness, N., Gathercole, S. E., Chabris, C. F., Hambrick, D. Z., & Stine-Morrow, E. A. (2016). Do "brain-training" programs work?. *Psychological Science in the Public Interest*, 17(3), 103–186.

các ‘xu hướng tư duy’ như là ‘tư duy phát triển’ (growth mindset: tập trung vào ý chí và nỗ lực thay vì tài năng bẩm sinh) hay ‘tính bền bỉ’ (grit: sự quyết tâm khi đối mặt với các chướng ngại vật). Chưa rõ rằng những xu hướng này có thể dạy được không, và cũng không có bằng chứng nào cho thấy rằng việc dạy chúng bên ngoài một vấn đề môn học cụ thể có bất kỳ tác dụng nào cả.

Thay vì dạy các kỹ năng tư duy phản biện chung, chúng ta cần tập trung vào những tư duy phản biện riêng biệt của từng môn học, hướng tới việc giúp học sinh mở rộng kiến thức về môn học đó và mở khoá những bí ẩn độc đáo, phức tạp của từng môn học. Ví dụ, ở môn Văn học (trong bối cảnh ở nước Anh), nếu các học sinh biết được rằng Mary Shelley (tác giả cuốn tiểu thuyết Frankenstein) mất mẹ từ rất sớm khi bà mới chào đời được 11 ngày, và rằng chính bà cũng đã phải chứng kiến 3 đứa con của mình mất từ khi còn sơ sinh, học sinh sẽ hiểu hơn về nỗi ám ảnh với việc tạo ra sự sống từ cái chết của nhân vật Victor Frankenstein do bà viết nên. Một học sinh vật lý nghiên cứu việc tại sao hai máy bay lại thể hiện khác nhau trong chuyến bay có thể biết cách ‘suy nghĩ phản biện’ khi xây dựng phương pháp nghiên cứu, nhưng, nếu không có các nền tảng kiến thức vững chắc về các yếu tố ngẫu nhiên như là nhiệt độ ngoài trời cũng như về hàng loạt các nghiên cứu trường hợp tương tự khác, học sinh sẽ gặp khó khăn trong việc xác định giả thuyết nào cần phải tập trung và những biến nào cần phải loại trừ.

Như Willingham viết: ‘Các quá trình tư duy luôn gắn liền đan xen với những gì ta đang tư duy về.’ Học sinh cần được đưa cho những điều có ý nghĩa và có thực trong thế giới để suy nghĩ cùng và với, nếu như giáo viên muốn ảnh hưởng tới cách chúng tư duy.





# CÙNG HỌC SINH ĐÁNH GIÁ KẾT QUẢ CÁC BÀI THI ĐỂ CẢI THIỆN CHẤT LƯỢNG HỌC TẬP<sup>1</sup>

Kendal Rolley<sup>2</sup> | Ngọc Lan dịch

**Một học sinh mất đảm lẹ đến gần tôi sau tiết học và nhờ tôi chỉ cho cô ấy hiểu vì sao cô ấy nhận được điểm số như vậy cho một bài viết. Chúng tôi đã thảo luận về những điều cô ấy có thể làm trong lần tới để đạt điểm cao hơn, và tôi hài lòng rằng chỉ sau 30 phút, sự tự tin của cô ấy tăng lên và cô ấy cảm thấy có thể làm bài tập lần tới một cách tốt hơn. Nhưng liệu ai có 30 phút cho mỗi học sinh? Tôi bắt đầu tự hỏi làm thế nào để có thể đưa hướng dẫn kiểu này vào lớp học của mình, để mọi học sinh đều có thể tạo nên những bước tiến đáng kể trong bài thi viết của mình.**

<sup>1</sup> Tựa gốc: *How Building in Time for Exam Review Supports Advances in Student Learning*, [KQED](#)

<sup>2</sup> Kendal Rolley là điều phối viên tiếng Anh của một trường song ngữ liên cấp tại Hà Nội, Việt Nam. Ông hướng dẫn nghiên cứu về quy định ngôn ngữ và động lực trong việc học ngôn ngữ, và hỗ trợ các chuyên gia TEFL trong việc phát triển thói quen lớp học.

Thông thường, các kì thi hoặc các bài tiểu luận được xem là mục tiêu cuối cùng của việc dạy học. Sau một thời gian học tập căng thẳng, học sinh ngồi xuống, viết vào bài thi và nộp chúng. Chúng tôi chấm, cho điểm những tờ bài tập và gửi lại. Nhưng nhiều người trong chúng ta không nhận thấy rằng bản thân sự đánh giá đem lại những cơ hội học tập và phát triển.

“Reflective practices” (các thực hành chiêm nghiệm) là cụm từ gây nhiều bàn cãi trong giáo dục, thực tế, là một khái niệm khá phức tạp để diễn giải. Tôi đã phát hiện ra rằng việc tạo ra khoảng trống trong thời gian biểu dày đặc của lớp học để có nhiều trạm-ôn-thi hơn. Thực tế đơn giản là, học sinh muốn làm thật tốt bài kiểm tra. Với cách tiếp cận đúng đắn, thực tế này có thể là nền tảng cơ bản cho một quá trình không chỉ hướng đến sự cải thiện chi tiết của môn học, mà còn dạy cho học sinh những kỹ năng giá trị trong tư duy phê phán và ý thức phản tư.

Không có gợi ý nào có hiệu quả trong việc dễ dàng thực hành chiêm nghiệm, trừ khi bạn dành một hoặc hai bài kiểm tra để xem lại các câu trả lời một cách có ý nghĩa và suy ngẫm. Tôi đã sử dụng phương pháp hồi quy với các bài viết và bài kiểm tra trong các lớp nghệ thuật ngôn ngữ Anh khối 7 của tôi và thấy khá hiệu quả cho cả hai. Các buổi sinh hoạt tập thể dưới hình thức thảo luận nhóm, trước tiên cho phép học sinh bày tỏ ý kiến trong một môi trường thoải mái, dẫn đến sự đồng thuận trong nhóm của họ và cảm thấy tự tin trình bày kết quả tìm được cho cả lớp. Điều này chỉ xảy ra khi giáo viên đã xây dựng một môi trường học tập tích cực trong lớp học của mình.



### Thảo luận nhiệm vụ.

Hỏi học sinh xem họ thấy bài đánh giá dễ, khó như thế nào. Đó có phải là một bài kiểm tra tương xứng với những gì bạn đã được dạy hay không? Tại sao có/ tại sao không? Yêu cầu học sinh nhớ lại chi tiết những câu hỏi nhỏ trong bài thi. Tại sao chúng lại khó đến vậy? Để chuẩn bị tốt hơn, những gì đáng ra đã có thể được thực hiện? Bạn nên lập kế hoạch trước thế này: Có một số điều cần lưu ý mà bạn muốn học sinh cải thiện, vì vậy nếu học sinh chưa sẵn sàng đưa ra câu trả lời, bạn có thể hướng chúng đến những điều bạn đã định sẵn.



### ***Dễ dàng hơn cho học sinh trong quá trình viết lại.***

Giải mã các câu hỏi/ những phần có kết quả thấp và cung cấp lời giải thích cặn kẽ của các câu hỏi này. Ví dụ, bạn có thể cung cấp một lời giải mẫu, nhưng bị bỏ trống phần đầu, phần giữa hoặc phần cuối và để học sinh làm việc theo nhóm, trả lời một phần nhỏ của nhiệm vụ, vì vậy, bạn dễ dàng kiểm soát hơn. Nhiệm vụ ngắn kiểu này có thể được lặp lại không ngừng. Nó khiến học sinh tự tin và hiểu kết cấu nhiệm vụ một cách rõ ràng hơn.



### ***Thiết lập tư duy phát triển.***

Giáo viên thường quen với những phản ứng của học sinh về kết quả thi. Một số học sinh từ lâu đã cam chịu với điểm thi thấp, và nhiều người trong số chúng ta, với đầy lòng trắc ẩn, sẽ đau đớn khi an ủi những học sinh mà chúng ta biết họ đã cố gắng hết sức, nhưng điểm số không phản ánh đúng niềm đam mê, nhiệt huyết của họ đối với môn học của chúng ta. Có một cách tốt hơn để giúp họ hơn là một cái vỗ vai nhẹ nhàng đầy ẩn ý. Tạo ra một môi trường an toàn và sự giúp đỡ để người học phản ánh và chia sẻ cho chúng ta hiểu thấu họ và cách chúng ta có thể cải thiện việc giảng dạy của mình. Nhắc nhở bản thân và học sinh của chúng ta rằng việc có một tư duy phát triển khiến cho thực hành chiêm nghiệm trở nên giá trị hơn.



### ***Nhấn mạnh vào ngôn từ tích cực trong suốt buổi đánh giá.***

Điều đó nghe có vẻ không thực tế. Tuy nhiên, điều này rất quan trọng vì khi học sinh ôn tập từng bài kiểm tra, họ sẽ nhận ra họ không ghi điểm ở chính xác những câu hỏi nào. Ví dụ, nhấn mạnh nhiều lần rằng học sinh sử dụng các cụm từ như “tôi nên làm” hoặc “lần sau tôi sẽ” thay vì “tôi đã không làm”. Ngôn ngữ hình thành tư duy và khẳng định rằng việc học sinh xem những

buổi đánh giá này như là một quá trình tích cực và mang tính xây dựng sẽ khiến cho sự phát triển đáng giá hơn và ngăn chặn những suy nghĩ thất bại.



### **Chờ điểm thi/ bài thi cho đến thời điểm thực sự thích hợp.**

Cung cấp những bài kiểm tra trống sẽ cho phép học sinh theo dõi và xem xét lại cách họ trả lời lần đầu tiên. Khi bạn đặt ra những câu hỏi sâu hơn, họ sẽ so sánh điều này với cách họ có thể đã trả lời. Và học sinh có khả năng tập trung vào bài tập nhiều hơn nếu họ không nhận được bài kiểm tra xếp loại cho đến khi kết thúc buổi đánh giá.

Đưa ra các ví dụ, nhưng điều chỉnh sao cho phù hợp.

Mặc dù có thể là hữu ích khi cho học sinh xem những bài làm mẫu xuất sắc, tuy nhiên đôi khi các bài mẫu có thể khiến những học sinh ở trình độ thấp hơn sợ hãi. Một số người có thể cảm thấy rằng bài làm “đầy ấn tượng” này là quá xa vời và họ tuyệt vọng. Một cách để tiếp cận vấn đề nan giải này với học sinh là thu nhỏ phạm vi ngôn ngữ được sử dụng trong ví dụ mẫu (từ vựng, độ dài câu, ...) đến khi nó vẫn đạt mức chuẩn, nhưng theo cách mà học sinh hiểu được trong một hoặc hai bước, thay vì một dãy rất nhiều bước, cao hơn những gì họ có thể đáp ứng.

Điều này dẫn đến việc khuyến khích học sinh đặt ra các mục tiêu (S.M.A.R.T) Đo lường cụ thể (Specific Measurable), Có thể đạt được (Achievable), Thực tế (Realistic) và Thời gian cụ thể (Time-specific) trước khi họ nhận được điểm thi của mình, đặc biệt chú ý vào việc đặt mục tiêu là thực tế. Một ví dụ về mục tiêu S.M.A.R.T. sẽ là “Tôi muốn dành ít nhất 30 phút để viết và xem lại đoạn tiếp theo tôi viết trong bài tập về nhà”.

Đó là một phần công việc của người giáo viên chúng tôi để giúp học sinh thấy được sự phát triển từng bước trong quá trình học tập, rõ ràng những bước nhỏ trước đó và thậm chí có thể một vài bước sau đó. Nếu học sinh có những kỳ vọng thực tế trong quá trình phát triển bản thân, họ trở nên bền bỉ hơn. Nhưng việc thiết lập các mục tiêu thực tế và có thể đạt được không phải lúc nào cũng đến được với những người trẻ tuổi. Nếu học sinh xem tiến bộ của họ là chưa đủ, thì quá trình phản tư có thể được lặp lại vào lần tiếp theo

khi họ nhận được điểm thi.



### **Trở nên tích cực hơn.**

Để thiết lập một thái độ lành mạnh của học sinh về sự thất bại và thành công, thì thất bại cần phải được bình thường hóa ở một chừng mực nhất định. Việc sử dụng thất bại này cũng được đặt trong bối cảnh một cách phù hợp như là một ví dụ về sự trưởng thành sau đó. Nếu mối quan hệ với lớp đã phát triển tốt, một giáo viên có thể chia sẻ kinh nghiệm cá nhân mà học sinh có thể liên hệ được và chứng tỏ rằng, ngay cả khi là một người có quyền lực, họ cũng đã trưởng thành từ những thất bại. Điều này thường hiệu quả hơn nếu câu chuyện cá nhân hài hước, đặc biệt với nhóm đối tượng có xu hướng (do các yếu tố chủ quan và khách quan) nghiêng về một phản ứng tuyệt vọng và buồn rầu về điểm thi hoặc điểm bài tập thấp.



### **Câu hỏi quan trọng nhất và nhiệm vụ quan trọng nhất đến vào cuối buổi đánh giá.**

Với những gì bạn biết hiện tại, bạn có nghĩ rằng bạn có thể thử lại lần nữa và đạt kết quả tốt hơn không? Nếu bạn đã có một buổi đánh giá hiệu quả, câu trả lời hầu như là “Có”. Đối với những học sinh cảm thấy trầm trở về điểm thi, câu hỏi “Có sự bất ổn nào nếu bạn biết rằng bạn có thể làm lại và đạt kết quả cao hơn không?” diễn ra như một lời nhắc nhở cuối cùng để duy trì một thái độ tích cực và tư duy phát triển. Tại thời điểm này, học sinh có thể đánh giá lại và được xếp loại, có cơ hội thảo luận về bất kỳ điểm nào mà họ không hiểu, sau đó, tự viết lại theo ý hiểu.



### **Tại sao là sau, mà không phải là trước kì thi?**

Lý tưởng nhất, một giáo viên có thể tổ chức một buổi đánh giá bằng cách sử dụng một số nguyên tắc tương tự trước khi học sinh làm bài kiểm tra.

Tuy nhiên, đối với nhiều học sinh, ngồi thi là một trải nghiệm đầy bí ẩn và gian nan. Tôi đã từng cung cấp phiếu tự đánh giá trước và trong khi làm bài tập để học sinh tự đánh giá, nhưng sớm nhận ra nhiều người học cảm thấy bằng đánh giá khó hiểu và trừu tượng. Giảm áp lực bằng cách tổ chức việc đánh giá sau kiểm tra có thể là một trải nghiệm chứa nhiều suy ngẫm hơn. Nó tạo nên một cộng đồng lớp học hướng đến sự phát triển và mang đến cho học sinh những kinh nghiệm cụ thể về sự cải tiến mà họ có thể xây dựng.

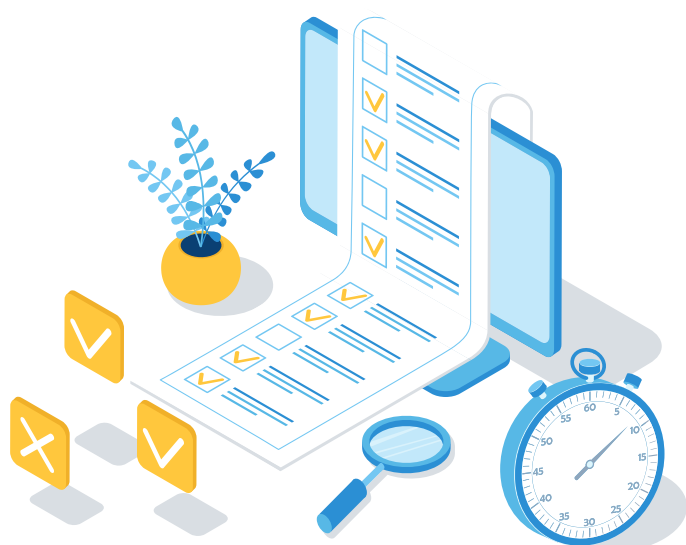
Tôi đã ngồi với một số học sinh lớp nghệ thuật ngôn ngữ khối 7 của mình để hỏi đánh giá trung thực của họ về các buổi đánh giá bài kiểm tra và liệu họ có thấy hữu ích không. Tôi tập trung vào câu hỏi: Điều gì sẽ xảy ra nếu chúng ta làm điều gì đó tương tự trước kì thi?

*“Em nghĩ rằng thực hiện sau kiểm tra sẽ tốt”, một cậu học trò nói, “nó khiến em tập trung vào những gì cô nói, bởi em đang cố gắng tìm hiểu những gì khiến em đã đạt được điểm số như vậy trong kì thi”. Một học sinh khác cho biết cô ấy cũng thích làm theo cách này. “Em nghĩ rằng thật tốt khi cố gắng tự viết đánh giá trước, sau đó trải nghiệm -- có thể là quá phức tạp khi chúng em được cung cấp tất cả thông tin khi bắt đầu”.*



Một trong những học sinh của tôi, người đã đạt được khoảng 30% số điểm trong bài luận ngắn mô tả động cơ của nhân vật trong *The Lion, The Witch and The Wardcoat*, đã viết lại bài luận và đạt được gần 70% số điểm ngay sau buổi đánh giá. Tôi dạy tại một trường quốc tế ở Việt Nam; tiếng Anh là ngôn ngữ thứ hai hoặc thứ ba đối với phần lớn các học sinh. Ngôn ngữ thường là rào cản đối với những thành tích cao hơn, nhưng tôi nhanh chóng phát hiện ra trong trường hợp này, rào cản lớn nhất là cô học trò ấy đã không hiểu được những kỳ vọng của bài tập.

Mặc dù tôi không giao cho học sinh nhiệm vụ làm lại bài, nhưng tôi sử dụng nó như là một bài đánh giá quá trình. Nó không chỉ cho tôi cảm giác tốt hơn về những gì học sinh đã được học, mà tôi còn nhận thấy chúng tự tin hơn khi nhìn thấy kết quả sau khi làm lại bài. Mặc dù không phải tất cả học sinh đều đạt được mức tiến bộ ấn tượng như vậy, nhưng kết quả điển hình vẫn cao hơn nhiều so với mức trung bình. Sự phát triển của học sinh tôi đã thuyết phục tôi tiếp tục sử dụng phương pháp này.



# TỐI ƯU ỨNG DỤNG CÔNG NGHỆ TRONG GIẢNG DẠY

Dương Phạm Hoàng

**Việc đưa công nghệ trong giáo dục là một chủ đề rất hay được nhắc đến. Tuy nhiên không phải ai cũng biết kết hợp những công cụ này sao cho hiệu quả trong học tập với người học. Để có thể tối ưu hóa công nghệ trong giảng dạy, trước hết cần phân biệt được 2 khái niệm: sử dụng công nghệ và tích hợp công nghệ. Mà trong đó, tích hợp công nghệ thường được cho là sẽ đem đến cho người học một trải nghiệm tốt hơn, lôi cuốn hơn**



| SỬ DỤNG CÔNG NGHỆ THÔNG TIN                                                                                               | TÍCH HỢP CÔNG NGHỆ THÔNG TIN                                                                                                        |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Công nghệ được sử dụng một cách <b>tùy tiện, ngẫu nhiên</b> và thường là thêm vào cho có, không có chủ đích trước.        | Công nghệ được sử dụng với <b>toan tính và chủ đích</b> trước                                                                       |
| Công nghệ rất hiếm khi hoặc <b>lâu lâu một lần</b> mới thấy xuất hiện trong lớp học                                       | Công nghệ là một phần <b>đều đặn</b> của lớp học                                                                                    |
| Công nghệ được sử dụng theo yêu cầu, <b>chỉ vì, chúng ta có công cụ</b> , và chúng ta nên sử dụng công nghệ               | Công nghệ được sử dụng <b>vì những mục tiêu giảng dạy và mục đích học tập</b>                                                       |
| Công nghệ được dùng để <b>“dạy”</b> học sinh                                                                              | Công nghệ được dùng để <b>lôi cuốn</b> học sinh cùng tham gia                                                                       |
| Công nghệ chỉ được <b>sử dụng bởi giáo viên</b> là chính                                                                  | Công nghệ chỉ được <b>sử dụng bởi học sinh</b> là chính                                                                             |
| Chỉ tập trung vào việc <b>sử dụng</b> công nghệ                                                                           | Chỉ tập trung vào việc sử dụng công nghệ để tạo ra, phát triển những phương thức suy nghĩ mới lạ, sáng tạo                          |
| Thời gian dành cho việc <b>học cách sử dụng công nghệ</b> nhiều hơn                                                       | Thời gian dành cho việc <b>sử dụng công nghệ để học</b> nhiều hơn                                                                   |
| Công nghệ được sử dụng để hoàn thành những <b>nhiệm vụ lặt vặt, thứ cấp</b> (low-order thinking tasks)                    | Công nghệ được sử dụng để khuyến khích, tạo điều kiện cho những <b>kỹ năng cao cấp, phức tạp</b> hơn (higher-order thinking skills) |
| Công nghệ chỉ dùng để phục vụ <b>công việc cá nhân</b>                                                                    | Công nghệ được dùng để tạo <b>điều kiện cộng tác trong và ngoài lớp học</b> (giữa học sinh với học sinh, học sinh và giáo viên)     |
| Công nghệ được dùng để tạo điều kiện cho những <b>hoạt động không cần, thậm chí dễ tổ chức hơn nếu không có công nghệ</b> | Công nghệ được dùng để tạo điều kiện cho những <b>hoạt động khó tổ chức, thậm chí không thể tổ chức nếu không có công nghệ</b>      |
| Công nghệ được dùng để <b>chuyển giao thông tin</b>                                                                       | Công nghệ được dùng để <b>kiến tạo và xây dựng kiến thức</b>                                                                        |
| Công nghệ chỉ là <b>phần rìa</b> của hoạt động học tập                                                                    | Công nghệ là <b>yếu tố cốt lõi</b> của hoạt động học tập                                                                            |

**Bản chất của công nghệ là luôn đổi mới – công cụ mới nào ra là công cụ khác trở nên lỗi thời – vì thế việc tổng hợp các công cụ cho giảng dạy không hề dễ dàng. Cho dù vậy, sau đây là một danh sách tổng hợp (đã được phân loại) các công cụ thường được sử dụng để hỗ trợ việc dạy và học.**

Các loại công cụ như sau:



## 1. Công cụ giao tiếp/ xã hội:

Các công cụ giao tiếp tận dụng sức mạnh của truyền thông của cộng đồng để kết nối người học và người dạy, hỗ trợ giảng dạy và học tập. Hầu hết có thể sử dụng ở 3 dạng: hướng dẫn, khám phá hay ứng dụng. Thường thì công cụ giao tiếp khám phá sẽ hỗ trợ học sinh phối hợp và nghiên cứu từ xa. Với công cụ giao tiếp ứng dụng, các công cụ này không mang giá trị nội dung, chỉ tạo điều kiện giảng dạy một mảng nội dung cụ thể mà nếu không có sự trợ giúp của công nghệ thì sẽ không thể thực hiện được.

**a. Skype:** một công cụ tuyệt vời để kết nối những nhà giáo dục, tổ chức hội nghị trực tuyến, chia sẻ quan điểm toàn cầu. Đây cũng là công cụ rất hữu dụng để giáo viên kết nối với người học ngoài giờ lên lớp, hay người học từ xa. Hay hơn nữa, nhiều giáo viên ngoại ngữ đã tận dụng công cụ này để tạo điều kiện cho người học tiếp xúc với người bản ngữ từ xa, tiết kiệm chi phí.

**b. Schoology:** giáo viên có thể quản lý bài học, thu hút học sinh, chia sẻ nội dung và kết nối với những nhà giáo dục khác tại đây.

**c. Quora:** dù rằng có thể sử dụng cho nhiều mục đích nhưng đây là một công cụ tuyệt vời cho người dạy. Nó rất tiện dụng để kết nối với các chuyên gia khác hay để lôi cuốn người học tham gia thảo luận sau giờ học.

**d. OpenStudy:** Một trang học tập xã hội hỗ trợ người học cùng nhau học và ôn tài liệu trên lớp.

**e. Twitter:** dù không phải sinh ra để dành riêng cho giáo dục nhưng đây là một công cụ rất hữu dụng để giáo viên có thể kết nối với đồng nghiệp, học sinh, tham gia thảo luận, chia sẻ ý tưởng hay thậm chí dùng ngay trong lớp học.

**f. Socrative:** hệ thống phản hồi cho học sinh hết sức thông minh, cho phép giáo viên đưa vào lớp học một loạt các bài tập và trò chơi mang tính giáo dục, trên các ứng dụng như smartphones, laptops và tablets.

**g. Edmodo:** phương thức an toàn và dễ dàng để kết nối và phân phối các hoạt động trong lớp học, chia sẻ nội dung, truy cập bài tập, cho điểm, và bảng tin trường.



## 2. Công cụ khám phá:

Được thiết kế với chiến lược đặc biệt để lôi cuốn người học khám phá một chủ đề, từ đó tự kiến tạo, làm ra kiến thức của bản thân. Đặc điểm: không phải để tìm ra câu trả lời “đúng” hay “sai” mà để dùng công nghệ lôi cuốn người học với một chủ đề một cách có ý nghĩa. Kỹ năng đạt được: tạo điều kiện, tổ chức cho người học phối hợp, tự duy phản biện, và tập giải quyết theo nhóm.

**a. Khan Academy:** tập hợp các bài giảng môn Toán, Khoa học, Tài chính v.v.... và bài kiểm tra để hỗ trợ học liệu lớp học.

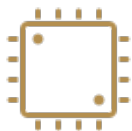
**b. TED-Ed:** không chỉ là nơi lưu trữ các bài giảng truyền cảm hứng mà còn chứa một loạt video hướng dẫn theo đủ loại chủ đề.

**c. Edutopia:** cung cấp giải pháp và tài nguyên đổi mới, sáng tạo giáo dục cho giáo viên, nhà quản lý giáo dục cũng như phụ huynh.

**d. Wikipedia:** bách khoa toàn thư mở, nơi ai cũng có thể tra cứu, và tham gia biên soạn về mọi chủ đề, lĩnh vực bằng cách thân thiện nhất với người dùng.

**e. Google in Education:** người dùng sẽ được hướng dẫn để sử dụng sản phẩm Google triệt để trong việc học.





### 3. Công cụ thuần túy công nghệ ứng dụng:

Các công cụ như soạn thảo, sắp xếp dự kiện, thu thập dữ liệu, phân tích dữ liệu. Bản thân thuật ngữ “công cụ” đã nói lên ý nghĩa của mục, loại này. Bản thân nó không có dữ kiện hay nội dung nhưng là công cụ để tạo ra nội dung.

**a. Lesson planning and tools:** công cụ hỗ trợ giáo viên thiết kế bài giảng cũng như phục vụ người học hoàn thiện bài tập, triển khai dự án

- **Educreations:** công cụ trực tuyến trên ipad cho phép giáo viên hay học sinh tạo video giảng dạy một chủ đề có sẵn. Rất thuận tiện cho việc học hay giúp học sinh thể hiện hiểu biết.
- **Creaza:** công cụ để người học có thể brainstorm, tạo hoạt hình, chỉnh sửa file video và audio.

#### b. Tạo infographics cho giáo viên

- **Prezi:** công cụ thiết kế bài giảng, trình bày trực tuyến hết sức ấn tượng. Nó cũng cho phép người dạy phối hợp.
- **Wordle:** tạo các đám mây chữ đặc sắc, hỗ trợ đắc lực cho các bài học liên quan đến ngôn ngữ

#### c. Digital storytelling cho giáo viên

- **Animoto:** công cụ giúp tạo bài giảng hay bài trình bày dưới dạng video hết sức đơn giản. Có thể dùng cho lớp học hay chia sẻ với người học khác.

#### d. Công cụ làm phiếu điều tra, biểu đồ và bài kiểm tra ngắn

- **Google Docs:** thuận tiện để giáo viên (cùng) soạn thảo và chia sẻ tài liệu, bài thuyết trình, bảng tính với học sinh và đồng nghiệp, cũng như là tiếp nhận ý kiến phản hồi. Thậm chí có thể dùng để làm bảng biểu điều tra, nghiên cứu.
- **SurveyMonkey:** công cụ miễn phí, thuận tiện để làm điều tra trực tuyến.

**e. Social bookmark:** tạo ra và chia sẻ tài nguyên mạng

- **Tumblr:** công cụ đơn giản để tìm, chia sẻ và lưu trữ các trang mạng hay bài viết hay, ảnh đẹp và video.
- **Pinterest:** công cụ cho phép người dùng đăng và chia sẻ ảnh một cách dễ dàng, nhanh gọn. Nghe thì có vẻ khá đơn giản, nhưng đây đã trở thành nơi “tụ họp” của không ít giáo viên, phụ huynh, chia sẻ cách quản lý lớp, thiết kế bài giảng, và đa dạng các loại tài nguyên khác nhau, tạo cảm hứng.
- **Flipboard:** sử dụng để sưu tập, quản trị bài viết và đọc dưới dạng tạp chí.

#### f. Phần mềm ghi chép để sắp xếp, kết nối, và lưu trữ kiến thức, quản lý công việc (sticky notes)

- **Evernote:** lưu trữ bất cứ gì cần thiết – từ sở thích, chủ đề thông tin nghiên cứu cho đến một dạng nhật ký điện tử. Có khả năng đồng bộ hóa cao trên nhiều công cụ, như điện thoại, máy tính bảng, máy tính cá nhân. Công cụ tra cứu được tích hợp để tìm tags và kể cả chữ viết tay.
- **Blogspot:** nhật ký điện tử nhưng rất tiện để chia sẻ suy nghĩ cá nhân, hoặc thậm chí là một cách đơn giản để lập trang web riêng (làm tạp chí cho một lớp học, hay để thu thập và chia sẻ về một chủ đề nào đó). Đặc biệt, mang tính tương tác cao nên dễ dàng thu thập phản hồi từ người đọc.
- **Wordpress:** tương tự như blogspot nhưng với giao diện và cộng đồng khác.



# TÔI ĐÃ HỌC CÁCH ĐỂ DẠY NHƯ MỘT NHÀ KHOA HỌC NHƯ THẾ NÀO

Sally G. Hoskins<sup>1</sup> | Hằng Lê Thanh dịch

Sau khi hoàn thành sự nghiệp là một giáo sư Sinh học tại trường đại học, tôi nghỉ hưu. “Bạn sẽ nhớ gì nhất?” một đồng nghiệp hỏi tôi. Câu trả lời của tôi là một điều mà 30 năm trước, tôi đã không bao giờ nghĩ mình sẽ nói: “Tôi đã bỏ lỡ sự sáng tạo trong giảng dạy”. Khi là một giảng viên mới, tôi cho rằng giảng dạy là điều không đáng làm và sẽ khiến tôi phải rời xa phòng thí nghiệm. Tôi muốn tập trung vào nghiên cứu, hướng dẫn sinh viên cao học về những gì tôi hy vọng sẽ là những nghiên cứu đột phá trong tăng trưởng thần kinh. Tôi tin rằng trí tưởng tượng không sống trong lớp học, mà sống trong phòng thí nghiệm, được sử dụng để phát minh ra các kỹ thuật, thiết kế các thí nghiệm và xử lý dữ liệu. Nhưng khi cuộc sống của tôi bước sang một trang mới, tôi nhận ra mình đã sai lầm như thế nào.

<sup>1</sup> [https://www.sciencemag.org/careers/2019/06/how-i-learned-teach-scientist?](https://www.sciencemag.org/careers/2019/06/how-i-learned-teach-scientist?hpid=hp-careers%3Ahow-i-learned-teach-scientist%3Ahomepage%2Fstory)

Tôi đã có 10 năm sự nghiệp, đang vui vẻ tiếp tục công việc nghiên cứu của mình với tư cách là giáo sư biên chế, thì cô cháu gái tuổi teen của tôi mồ côi và tôi trở thành người giám hộ của cô bé. Sau khi dành chút thời gian điều chỉnh, tôi quyết định không chính thức quản lý phòng thí nghiệm khoa học thần kinh và dành thời gian chăm sóc cô cháu gái của mình. Vì vậy, tôi quyết định chuyển sang dạy các lớp đại học. Dạy học giúp tôi dễ dàng về nhà đúng giờ mỗi tối và tránh cho tôi sự căng thẳng, và thời gian cần thiết để quản lý sinh viên và các dự án trong phòng thí nghiệm.

Thật khó để từ bỏ một chương trình nghiên cứu mà tại thời điểm đó, đã xác định sự nghiệp và thúc đẩy đam mê của tôi. Để vẫn tiếp cận được với thế giới nghiên cứu, tôi bắt đầu giao cho sinh viên trong các khoá học đại học nâng cao đọc các bài báo khoa học và dự đoán sẽ có các cuộc thảo luận sôi nổi về những khám phá mới nhất. Điều này thất bại thảm hại. Sinh viên đọc lướt các bài báo, và hiếm khi đi sâu vào chúng. Nhiều sinh viên thậm chí còn không nhìn vào các số liệu, điều mà tôi kỳ vọng họ sẽ tập trung vào.

Một manh mối giải quyết vấn đề này xuất hiện khi tôi xem qua sách giáo trình nhập môn sinh học mà họ đã học trong các lớp học trước đó. Có rất nhiều minh họa về các hiện tượng khoa học như mảnh xương trong cánh một con chim, cấu trúc tiên mao của vi khuẩn - nhưng hầu như không có con số nào trông giống như dữ liệu được trình bày trong các bài báo khoa học. Một vấn đề tương tự khác, các cuốn sách chỉ có một vài minh họa về *cách* những phát hiện quan trọng được tìm ra hoặc của những người đã làm các nghiên cứu này. Hoá ra: Sinh viên luôn cảm thấy thoải mái khi ghi nhớ các sự kiện, nhưng họ thiếu cái nhìn sâu sắc về cách những sự thật đó được tạo ra và cách kết luận được rút ra. Sự khéo léo trong nghiên cứu - điều mà tôi yêu thích nhất khi trở thành một nhà khoa học - đã bị mất.

Sự thấu hiểu này đã thay đổi cách tôi sử dụng các tài liệu trong giảng dạy của mình; Tôi bắt đầu đi

sâu hơn bề rộng. Tôi đã dành nhiều buổi học để phân tích một bài báo đơn giản với sinh viên của mình, phân tích từng con số và bảng. Sau đó tôi hỏi, “Nếu bạn là đồng tác giả của bài báo chúng tôi vừa nghiên cứu, bạn sẽ làm gì tiếp theo?”

### ***“Tôi muốn [sinh viên] suy nghĩ sâu sắc hơn về quá trình nghiên cứu.”***

Một số sinh viên chùn bước. “Tôi không sáng tạo”, họ nói. Nhưng tôi đã yêu cầu họ thử - bằng cách thêm một cảnh báo cấp bách rằng, trong lớp học sau, chúng tôi sẽ đưa ra “bảng xếp hạng công nhận” cho các đề xuất nghiên cứu của họ và quyết định đề tài được đầu tư bằng một quỹ nghiên cứu tưởng tượng.

Sau khi tham gia vào các nhóm nghiên cứu, các sinh viên đã bắt đầu thay đổi. Họ đã rất ngạc nhiên bởi sự đa dạng của các nghiên cứu tiếp theo mà các bạn cùng lớp đã nghĩ ra. Họ tranh luận sôi nổi về những ý tưởng nào vượt trội, bày tỏ sự ngạc nhiên khi các nhóm khác đưa ra những lựa chọn khác nhau: “Có phải rõ ràng số 6 là tốt nhất?” Thật vui mừng khi thấy mỗi sinh viên đều cam kết thực hiện một ý tưởng, trong quá trình khám phá điều gì đó về năng lực sáng chế của chính họ. Sau đó, một sinh viên nữ thông minh nói với tôi rằng, lần đầu tiên, cô ấy nhận ra rằng cô ấy đã đồng ý với chính những ý tưởng khoa học của cô ấy.

Tôi có thể truyền đạt thêm thông tin mỗi phút bằng cách thuyết giảng với sinh viên của mình không? Chắc chắn rồi. Nhưng đó không phải là cách tôi muốn dạy. Sinh viên của tôi đã biết làm thế nào để tìm hiểu sự thật. Tôi muốn họ suy nghĩ sâu sắc về quá trình nghiên cứu và phát triển khả năng sáng tạo của riêng họ. Tôi muốn họ khai thác trí tưởng tượng của chính mình.

Trong lời một bài hát nổi tiếng, Stephen Sondheim viết, “Hãy nhìn này, tôi đã làm một chiếc mũ, nơi không bao giờ có một chiếc mũ.” Trong nhiều thập kỷ, tôi ngả mũ - hy vọng rằng những gì sinh viên của mình học được về sự sáng tạo của chính họ là kiến thức tồn tại mãi mãi.



## Đừng quy tội cho giáo viên: kết quả học tập của học sinh gần như nằm ngoài tầm kiểm soát của họ

Katrina Grasby, Callie Little, Brian Byrne, William Coventry, Richard Olson, Stefan Samuelsson và Sally Larsen<sup>1</sup> | Nguyễn Ngọc Diệp dịch

**Nghiên cứu của chúng tôi đã chỉ ra rằng giáo viên không phải tác động nhiều khiến một vài học sinh học tốt hơn các bạn khác cùng trường. Kết luận này mâu thuẫn với cách nhìn vốn phổ biến trước đó, vốn cho là giáo viên chính là tác nhân quan trọng nhất (đứng sau gen) để đạt được những thành tựu trong việc học.**

<sup>1</sup> <http://theconversation.com/dont-blame-the-teacher-student-results-are-mostly-out-of-their-hands-124177?>



Những nghiên cứu trước cho thấy chất lượng giáo viên - bao gồm cả trình độ và khả năng tổ chức lớp học - chiếm 30% lý do giải thích cho việc vài học sinh đạt được điểm số tốt hơn các bạn khác.

Nhưng trong nghiên cứu của chúng tôi gồm 4.533 cặp sinh đôi, được xuất bản trên Journal of Educational Psychology, đã tìm ra những tác nhân trong quy mô lớp học - bao gồm chất lượng giáo viên và quy mô lớp học - chỉ lý giải được 2-3% sự khác biệt trong điểm NAPLAN<sup>2</sup> của học sinh.

Các tác nhân trong quy mô lớp học khác với các tác nhân liên quan đến quy mô trường, mặc dù hai nhóm này có phần nào đó trùng nhau. Các tác nhân liên quan đến quy mô trường học sẽ bao gồm tất cả những yếu tố kinh tế xã hội của trường và những chính sách quản trị ở cấp rộng hơn.

*2 NAPLAN - National Assessment Program - Literacy and Numeracy: Chương trình Đánh giá Quốc gia - Môn Văn và Toán gồm một loạt các bài kiểm tra tập trung vào các kỹ năng cơ bản được quản lý hàng năm cho học sinh Úc.*

Vì những cặp song sinh trong nghiên cứu của chúng tôi thường học cùng trường, chúng tôi không thể đánh giá sự khác biệt về phương diện trường. Nhưng chúng tôi có thể áp dụng những đánh giá sau nghiên cứu để tìm ra sự khác biệt giữa quy mô lớp học.

### Tự chất và nuôi dưỡng tư chất

Phần lớn trẻ bắt đầu học đọc thông qua các cách hướng dẫn dạy được hợp thức ở các trường mầm non hoặc lớp 1. Nhưng mỗi trẻ sẽ thể hiện rất khác nhau về cách và tốc độ các em học trong năm đầu và những năm tiếp theo nếu theo làm đúng hướng dẫn. Tương tự như vậy, việc học toán sớm ở trường cũng thể hiện sự khác biệt tương tự, và cứ thế tiếp diễn.

Những nghiên cứu trước đây chỉ ra rằng cấu trúc genes đóng góp rất lớn về sự khác biệt của từng cá nhân trong sự tiến bộ khi học toán và đọc giữa các cặp sinh đôi ở trường - con số sự đoán về sự khác biệt là 40-75%.

Có khoảng 40% biến thiên có thể giải thích thông

qua các nhân tố môi trường. Những nhân tố này bao gồm môi trường chung của cặp song sinh như mức độ đầu tư của cha mẹ cho việc học và tình hình kinh tế xã hội, và các nhân tố ảnh hưởng đến cặp song sinh khác nhau - được gọi là môi trường độc lập - ví dụ như nếu các em học ở các lớp học khác nhau.

Chúng tôi muốn tìm hiểu xem môi trường lớp học ảnh hưởng đến thành tích học tập của các em như thế nào.

Ở đây chúng tôi lựa chọn các cặp sinh đôi làm đối tượng bởi vì các em có toàn bộ (sinh đôi cùng trứng) hoặc một nửa (sinh đôi khác trứng) bộ gen trùng khớp, và các cặp song sinh có môi trường chung như cha mẹ, nơi ở, và thường thì học chung trường.

Cũng có một phần một phần môi trường mà các cặp song sinh không giống nhau, ví dụ như lớp học và bạn học. Chúng tôi có thể sử dụng những điểm tương đồng và những điểm khác biệt về cặp song sinh để nghiên cứu xem bộ genes và môi trường ảnh hưởng đến thành tích học tập của tất cả học sinh như thế nào, kể cả với những học sinh thông thường không phải sinh đôi.

Chúng tôi kiểm tra ảnh hưởng theo cấp lớp học đến khả năng học đọc của các cặp sinh đôi từ cấp mẫu giáo đến lớp 2, và khả năng học đọc và toán ở lớp 3, 5, 7 và 9. Chúng tôi thực hiện bằng cách so sánh điểm tương đồng trong kết quả kiểm tra NAPLAN ở những cặp song sinh khi so sánh những cặp học chung lớp và những cặp không học chung lớp với nhau.

Chúng tôi nhận thấy rằng kết quả của các cặp song sinh học khác lớp cũng gần tương tự như các cặp học cùng lớp. Điều này đúng với tất cả các bài kiểm tra của NAPLAN - bao gồm cả toán và đọc - và cũng đúng với những lớp lớn như lớp 7, lớp 9 cũng như các lớp bé từ mẫu giáo đến lớp 5.

Bên cạnh việc cho thấy tác động của lớp học chỉ chiếm 2-3%, nghiên cứu của chúng tôi còn cho thấy một tỷ lệ khá lớn về độ biến thiên giữa các học sinh - trung bình là khoảng 60% - liên quan đến sự khác biệt về genes.

Với khoảng hơn 30% còn lại, độ biến thiên này xuất hiện khi có những yếu tố môi trường khác như các tác động ngoài khuôn viên trường học, hoặc có những tác nhân vẫn chưa được xác định, đang đóng vai trò ảnh hưởng lớn hơn ảnh hưởng của môi trường lớp học.

## Giáo viên không đáng để bị chỉ trích

Những lý do về sự khác biệt của từng cá nhân trong việc phát triển khả năng học đọc và toán thường liên quan đến yếu tố môi trường.

Chính sách giáo dục ở một vài quốc gia phản ánh kết luận này. Chẳng hạn như ở Mỹ, đạo luật Every Student Succeeds Act<sup>3</sup> đánh giá rằng sự biến thiên trong chất lượng giáo viên là nguyên nhân chính dẫn đến khác biệt trong thành công của từng học sinh, và giáo viên cần phải chịu trách nhiệm khi học sinh của mình tiến chậm hơn các bạn.

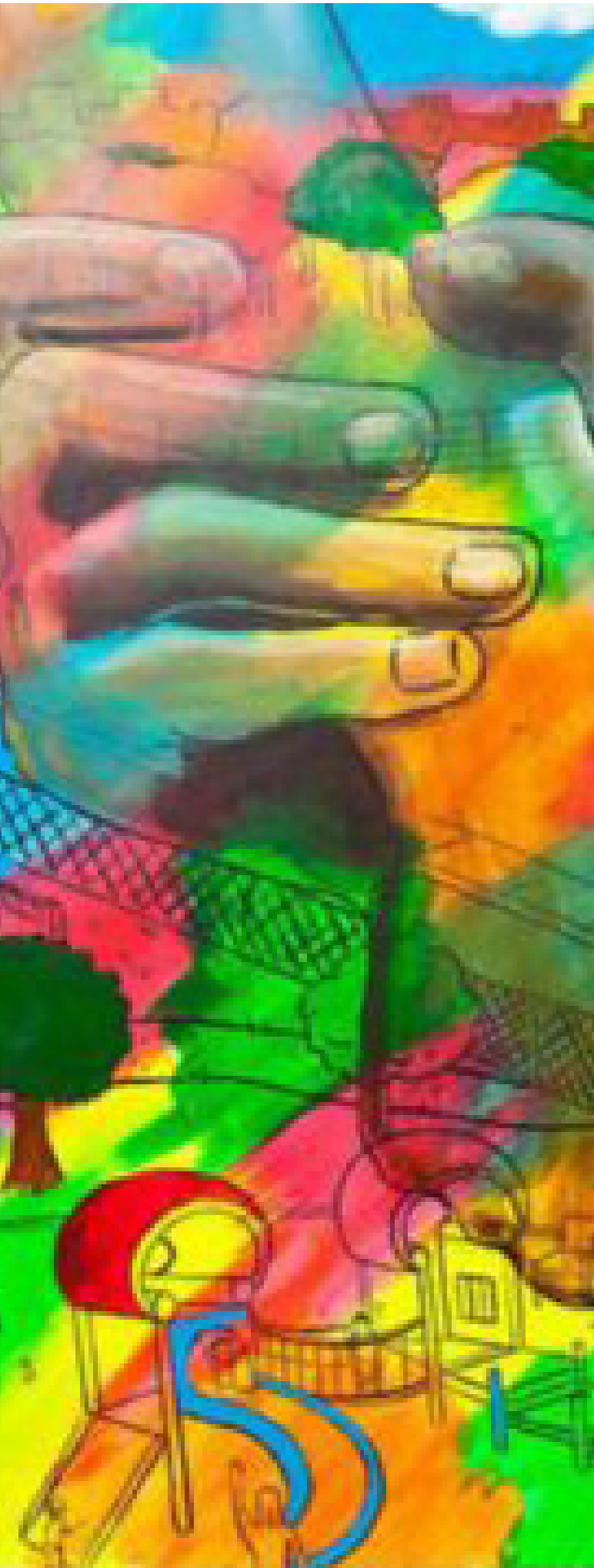
Nhiều người trong chúng ta không gạt bỏ được suy nghĩ rằng giáo viên là người có ảnh hưởng vô cùng lớn đến chúng ta, cả theo mặt tích cực và tiêu cực. Nhưng quan trọng chúng ta cần nhớ rằng đó chỉ là những kinh nghiệm cá nhân, những điều có thể chỉ diễn ra giữa bạn với giáo viên đó mà thôi, chứ không phải mọi trường hợp. Số liệu của chúng tôi không thể phát hiện được những kinh nghiệm cá nhân đó, số liệu của chúng tôi chỉ có thể phát hiện ra những ảnh hưởng tại lớp học theo trung bình.

Chúng ta cần tôn trọng vấn đề và vị trí của giáo viên, bởi vì nhờ có họ mà tất cả học sinh đều học tốt hơn thể hiện qua kết quả đánh giá vào cuối năm, cuối tuần, thậm chí trong ngày.

Nhưng nghiên cứu của chúng tôi đưa ra giả thiết rằng giáo viên đang làm làm bốn phần của mình một cách vô tư, thông qua việc dạy cho học sinh những điều cốt lõi để học đọc và toán. Chúng tôi không có dữ liệu cho những khối lớn hơn (từ khối 10 đến 12), những khối này thì đề cương học có nhiều yêu cầu hơn và cũng ở những khối lớp lớn này, có biểu của việc thiếu giáo viên được đào tạo một cách đầy đủ về toán học.

Tuy nhiên, nhân tố lớp học, ví dụ như “chất lượng giáo viên” có vẻ như không phải là nhân tố chính dẫn đến sự khác biệt về kết quả thi các bài thi của NAPLAN. Kết quả của chúng tôi có thể đưa ra nhận định rằng sự khác biệt về tiến bộ của cá nhân học sinh phụ thuộc nhiều vào những ảnh hưởng của môi trường bên ngoài hơn là môi trường lớp học.

<sup>3</sup> Every Student Succeeds Act - ESSA là một đạo luật ở Mỹ, được dịch là Để mọi học sinh thành công.



# “safe space” và “brave space” trong trường học

Diana Ali<sup>1</sup> | Đặng Thanh Giang *tổng hợp*

## TỪ “SPACE SPACE”...

Thuật ngữ “safe space” (không gian an toàn) được sử dụng trong các bối cảnh khác nhau ở bậc giáo dục đại học Mỹ, chủ yếu tập trung vào việc tăng cường sự an toàn và hiện diện của các cộng đồng yếu thế (LGBTQIA, nữ sinh, sinh viên da màu...). Thuật ngữ này được phát triển trong các phong trào sinh viên ở Mỹ thúc đẩy bình đẳng giới, chủng tộc và sắc tộc từ thế kỉ XIX. Mục đích của “safe space” là tạo ra một không gian mà ở đó các cá nhân yếu thế cảm thấy tự tin với danh tính của mình và có cơ hội tiếp cận bình đẳng các quyền lợi (vật lý, tri thức và tinh thần). Bên cạnh việc tạo ra một không gian vật lý an toàn, các chương trình “safe space” trong trường đại học còn hướng tới tìm hiểu các chương ngại về

1 *Safe Spaces and Brave Spaces: Historical Context and Recommendations for Student Affairs Professionals* (Ali D. 2017. NASPA Policy and Practice Series. Issue No. 2.) [https://www.naspa.org/images/uploads/main/Policy\\_and\\_Practice\\_No\\_2\\_Safe\\_Brave\\_Spaces.pdf](https://www.naspa.org/images/uploads/main/Policy_and_Practice_No_2_Safe_Brave_Spaces.pdf)

tâm lý- ví dụ như nỗi sợ di chuyển của sinh viên quốc tế và tị nạn, sự ngại ngùng của các sinh viên lớn tuổi trong việc tham gia vào hoạt động tập thể, hay cảm giác bị kì thị của sinh viên da màu - và khuyến khích thảo luận để tạo ra không khí trường học thân thiện. Ở một số nơi khác, “safe space” được xây dựng như một môi trường mà ở đó mọi người được học các kiến thức và kỹ năng để hiểu và hỗ trợ các cộng đồng yếu thế.

### ... ĐẾN “BRAVE SPACE”

Ra đời muộn hơn, thuật ngữ “brave space” (không gian dũng cảm) được sử dụng lần đầu bởi Brian Arao and Kristi Clemens (2013) trong cuốn sách “The Art of Effective Facilitation: Reflections From Social Justice Educators” và nhanh chóng được áp dụng bởi nhiều trường học với mục đích mô tả rõ hơn nỗ lực để đạt được một không gian bao dung và đối thoại. Một “brave space” bao gồm 5 yếu tố:

- **“Tính tranh luận với quy chuẩn xã hội” (Controversy with civility)**, nơi các ý kiến khác nhau được lắng nghe và chấp nhận
- **“Chủ định và ảnh hưởng” (Owning intentions and impacts)**, trong đó sinh viên nhận thức và thảo luận về những trường hợp mà cuộc đối thoại làm ảnh hưởng đến cảm xúc và trạng thái tinh thần của người khác
- **“Thử thách được lựa chọn” (Challenge by choice)**, nơi sinh viên có lựa chọn bước vào và ra khỏi những cuộc nói chuyện khó khăn
- **“Tôn trọng” (Respect)**, nơi sinh viên thể hiện sự tôn trọng lẫn nhau
- **“Không ác ý” (No attacks)**, ở đó sinh viên đồng ý về việc không cố ý gây tổn hại cho nhau.

Thuật ngữ “brave space” làm tăng lên vai trò chủ động của sinh viên, đồng thời ghi nhận rằng quá trình hòa nhập không chỉ khó khăn với nhóm yếu thế. Đối với phần đông mọi người, dung nạp những gì xa lạ với mình đòi hỏi nhiều nỗ lực và sự dũng cảm. Thuật ngữ này giúp người nghe có

sự chuẩn bị về mặt tinh thần khi tham gia những cuộc đối thoại khó khăn, nhưng có ý nghĩa trong việc thúc đẩy hiểu biết chung.

Như vậy, có thể hiểu rằng “safe space” hướng đến mô tả các dịch vụ do nhà trường cung cấp, trong khi “brave space” nói nhiều hơn đến các thiết chế trong lớp học để tạo ra một môi trường giúp sinh viên tham gia vào cuộc đối thoại bình đẳng. “Safe space” và “brave space” là những phương tiện chống lại hệ thống tư tưởng thành kiến trong nhà trường và lớp học. Chúng cần được sử dụng để đảm bảo sự thành công của những học sinh yếu thế trong học tập, cũng như sự phát triển cá nhân của toàn bộ sinh viên.

### XÂY DỰNG “BRAVE SPACE” TRONG LỚP HỌC

Một khảo sát với 121 sinh viên đại học và sau đại học ngành công tác xã hội tại một trường đại học cho thấy giá trị của “brave space” trong môi trường lớp học (Holley & Steiner, 2005). Những sinh viên tham dự các lớp học áp dụng mô hình không gian dũng cảm nhận thấy rằng họ có tiến bộ vượt trội cả về mặt học thuật cũng như sự phát triển cá nhân và nhận thức. Các sinh viên cũng mô tả các đặc điểm của lớp học khiến họ cảm thấy an toàn và không an toàn. Một lớp học không gian dũng cảm có một giáo viên không thành kiến, người thường đặt ra các quy tắc nền tảng ngay từ đầu học kì, bạn cùng lớp đối thoại cởi mở trung thực, và sắp xếp chỗ ngồi cho phép mọi người nhìn thấy nhau. Một không gian không an toàn là nơi các giáo viên quá thành kiến hoặc có chính kiến quá mạnh, bạn học ngại lên tiếng và chỗ ngồi được xếp theo hàng (Holley & Steiner, 2005). Nghiên cứu này tương tự phù hợp với năm yếu tố của không gian dũng cảm được vạch ra bởi Arao và Clemens (2013).

Cần phải lưu ý rằng, việc tạo ra các “brave space” luôn song hành với nguy cơ gây khó chịu cho những người tham gia, nhưng chúng cho phép mở rộng và làm phong phú cuộc đối thoại, đồng

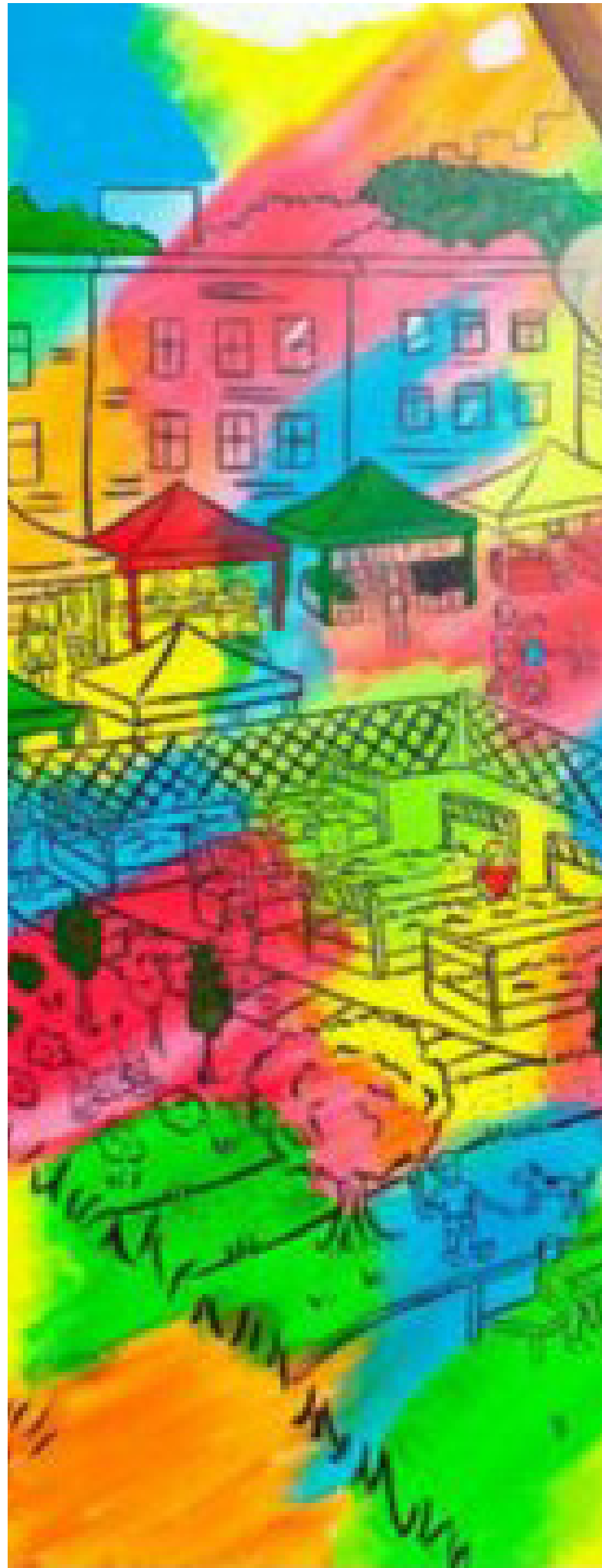
thời cung cấp các công cụ hỗ trợ cho những người dễ bị tổn thương. Mục đích của việc cung cấp các công cụ này là tăng cường - chứ không làm mất đi sự tham gia và phát triển trong học tập. Cuối cùng, các giáo viên và nhân viên của trường cũng được khuyến khích đánh giá sự thoải mái của chính họ trong việc cung cấp những không gian như vậy, thử thách bản thân và trường của họ để tiến về phía trước trong những vấn đề quan trọng như thế này.

-----

#### Tham khảo

Arao, B., & Clemens, K. (2013). From safe spaces to brave spaces: A new way to frame dialogue around diversity and social justice. In L. Landreman (Ed.), *The art of effective facilitation: Reflections from social justice educators* (pp. 135–150). Sterling, VA: Stylus.

Holley, L. C., & Steiner, S. (2005). Safe space: Student perspectives on the classroom environment. *Journal of Social Work Education*, 41(1), 49–64.





# CÁC FRAMEWORKS GIÁO DỤC

## KỲ 4: THE PRACTICE MODEL

Đức Hoàng



### Phát triển bởi:

Dr Wendy Cunningham (World Bank) và các cộng sự



### Độ tuổi:

0~29



### Mục đích:

Cung cấp một khung kỹ năng cảm xúc xã hội mạch lạc, kết nối nghiên cứu giữa các lĩnh vực tâm lý học, kinh tế và giáo dục để đưa ra định hướng phổ quát cho các chính sách và chương trình phát triển kỹ năng định hướng thị trường lao động.



### Áp dụng:

Trường học, gia đình, cộng đồng, công sở.



### PRACTICE là viết tắt của:

Problem-solving, Resilience, Achievement Motivation, Control, Teamwork, Initiative, Confidence và Ethics.

| SKILLS FOR THE LABOR MARKET | EARLY CHILDHOOD | MIDDLE CHILDHOOD | ADOLESCENCE | EMERGING ADULTHOOD |
|-----------------------------|-----------------|------------------|-------------|--------------------|
| Problem solving             | Foundational    | Optimal          | Optimal     | Reinforce          |
| Resilience                  | Optimal         | Optimal          | Reinforce   |                    |
| Achievement motivation      |                 | Optimal          | Reinforce   |                    |
| Control                     | Optimal         | Optimal          | Optimal     | Reinforce          |
| Teamwork                    | Optimal         | Optimal          | Reinforce   |                    |
| Initiative                  | Optimal         | Optimal          | Optimal     | Optimal            |
| Confidence                  | Foundational    | Optimal          | Optimal     | Reinforce          |
| Ethics                      | Foundational    | Optimal          | Optimal     |                    |

### Nguồn tài liệu:

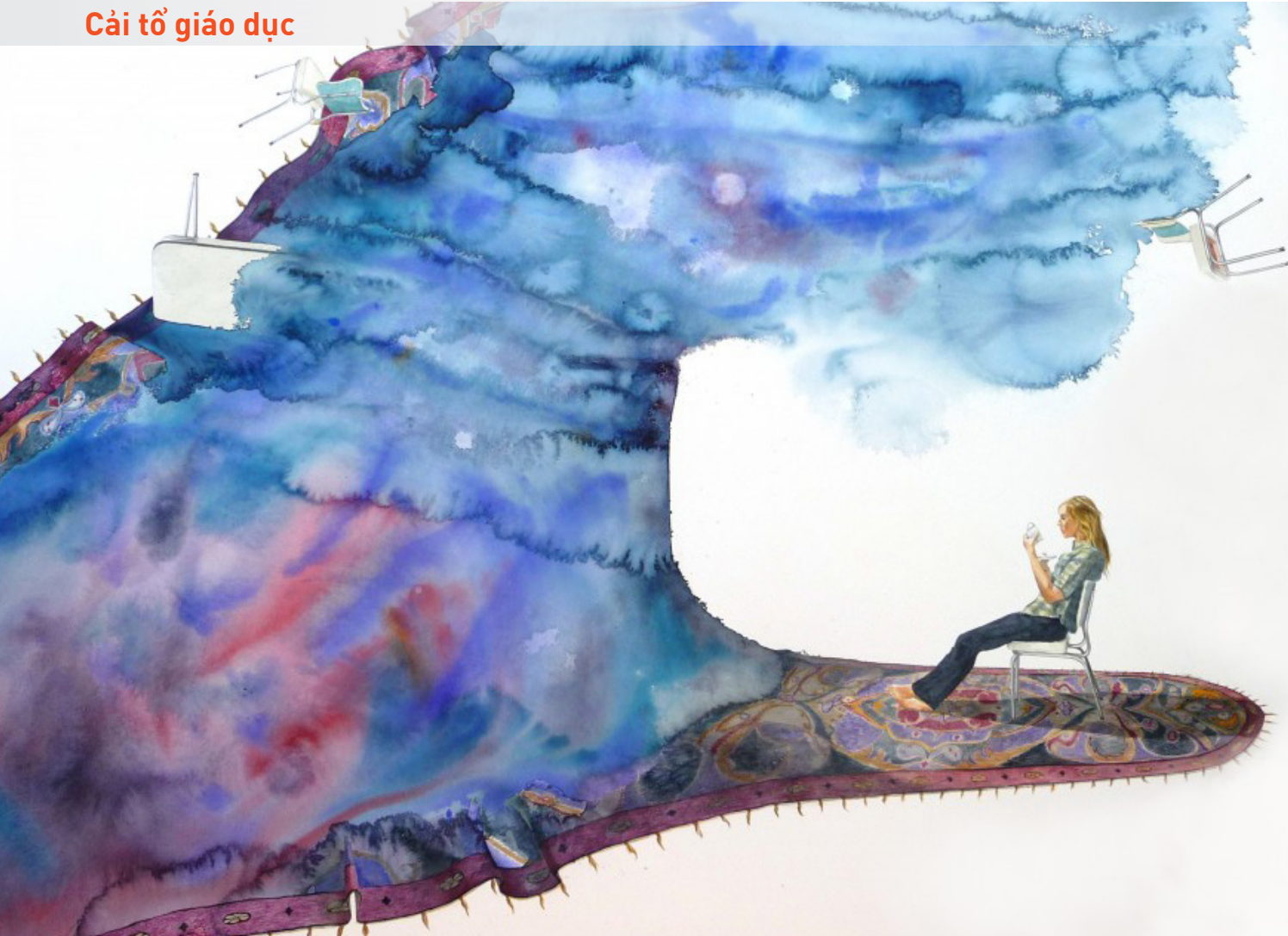
<http://documents.worldbank.org/curated/en/970131468326213915/pdf/WPS7123.pdf>

Mô hình này được giới thiệu trong Tài liệu nghiên cứu chính sách của Ngân hàng thế giới World Bank. PRACTICE tập trung vào các kỹ năng cảm xúc xã hội để thành công trên thị trường lao động và phác thảo bộ kỹ năng cảm xúc xã hội cốt lõi được cả nhà tuyển dụng đánh giá cao, liên hệ với kết quả học tập và việc làm lâu dài. Các kỹ năng trong mô hình PRACTICE bắt nguồn từ và tập hợp ba lĩnh vực riêng biệt:

- (i) các kỹ năng mà nhà tuyển dụng đánh giá cao;
- (ii) các kỹ năng phi nhận thức (non-cognitive skill) có thể dẫn tới năng suất lao động tích cực;
- (iii) các kỹ năng thường được nhắm đến bởi các chương trình can thiệp và phòng ngừa tâm lý xã hội.

### Tổng quan:

- Mô tả sự tương tác giữa bối cảnh, các yếu tố sinh lý và tâm lý học cá nhân trong việc phát triển các kỹ năng.
- Nhấn mạnh tầm quan trọng của các thiết lập phù hợp với lứa tuổi nhằm cung cấp cơ hội học hỏi, thực hành và sử dụng các kỹ năng. Đưa ra một số ví dụ về bối cảnh tối ưu cho các kỹ năng khác nhau ở các giai đoạn phát triển khác nhau.
- Lưu ý tác động của văn hóa và bối cảnh (không gian, thời gian) mà trẻ em có thể được học và phát triển những loại kỹ năng điển hình.
- Kêu gọi việc nghiên cứu thêm về các can thiệp xây dựng kỹ năng hiệu quả cho các bối cảnh văn hóa khác nhau và các quần thể cụ thể (ví dụ: thanh niên nông thôn và thanh niên sống trong các khu vực xung đột).
- Nhấn mạnh tầm quan trọng của trường học, khu phố và các môi trường cộng đồng với tư cách là người đóng góp cho sự phát triển các kỹ năng PRACTICE.



# VIỆC TẠO RA "VĂN HÓA ĐẶT CÂU HỎI" QUAN TRỌNG NHƯ THẾ NÀO?<sup>1</sup>

Drew Perkins<sup>2</sup> | Kim Ngân dịch

**Hãy tưởng tượng rằng bạn đang ngồi đối diện một người môi giới thế chấp vào đầu những năm 2000. Nền kinh tế đang leo thang, và bạn vừa quyết định sẽ đánh cược một phần giấc mơ Mỹ của mình về việc sở hữu một căn nhà, nhưng bạn là người mua nhà lần đầu tiên.**

Có thể bạn đang trong tầm 20 tuổi và đang tận hưởng sự độc lập và tự do khi được làm người lớn. Hoặc cũng có thể, bạn mới bước sang những năm 30 tuổi, đã làm việc chăm chỉ và đạt đến vị trí quản lý cấp trung cùng mức lương khá khẩm. Mức lương đó cho phép bạn có thể giải quyết các khoản vay tương đối từ thời sinh viên, nhưng gia đình đang ngày một lớn dần lên của bạn lại cần thêm nhiều không gian nữa.

Bạn chưa từng giỏi tính toán và tài chính, nhưng bạn lại mê mẩn ngôi nhà mới mà người môi giới đã đảm bảo chắc chắn với bạn rằng nó nằm trong giới hạn kinh tế của bạn. Khoản tiền đó có vẻ lớn, nhưng tất cả mọi người ở đầu bên kia đều nói rằng bạn có thể chi trả nó một cách dễ dàng. Và trên thực tế, chưa cần bỏ tiền xuống vội, cứ ký vào đây đã. Vậy là bạn cứ ký và ký, thật nhiều lần, trên nhiều loại giấy tờ văn bản, cùng những lời giải thích qua loa của người cho thuê trong lúc kết thúc việc ký kết hợp đồng.

<sup>1</sup> Được dịch từ bản gốc: *Why creating a culture of inquiry is important* - <https://www.teachthought.com/pedagogy/why-creating-a-culture-of-inquiry-is-important/>

<sup>2</sup> Drew Perkins: Giám đốc đào tạo của TeachThought, trước đó từng làm việc với Viện giáo dục Buck và tổ chức Hợp tác vì Dạy và Học sau 15 năm làm giáo viên. Ông là người tâm huyết với phương pháp dạy học thông qua việc đặt câu hỏi.

Các vấn đề chính ở đây đó là: bản thân bạn đang gánh trên vai một núi nợ nần, và đột nhiên vài năm sau, mọi chuyện vỡ ra. Thị trường chứng khoán sụp đổ, bạn mất việc nhưng khoản tiền nhà hàng tháng thì vẫn còn đó. Và tiếp theo là bạn mất nhà, thẻ tín dụng, và bạn hoàn toàn lúng túng trong một vòng xoay vô vọng

Tôi thường sử dụng ví dụ này trong các buổi hội thảo “Tạo lập Văn hóa Đặt câu hỏi” để giúp minh họa tính quan trọng của việc xây dựng kỹ năng đặt câu hỏi cho người học. Mọi việc có thể đã khác như thế nào nếu những người mua nhà đó biết được các câu hỏi quan trọng mà họ nên đặt ra?

Văn hóa đặt câu hỏi giúp phát triển kỹ năng giải quyết vấn đề của người học, và kèm theo đó là sự hiểu biết sâu sắc hơn về những kiến thức quan trọng.

### Kỹ năng giải quyết vấn đề thường được bắt đầu bằng việc hỏi đúng

Cuộc sống đầy những thách thức. Có thể kể đến một số ví dụ như việc đăng ký và chọn một trường đại học (hoặc con đường thay thế), kết hôn (và ở lại), mua một chiếc xe hơi, trở thành một doanh nhân thành đạt, trở thành một phụ huynh tốt, v.v. Các dẫn chứng này thật là vô tận.

Hãy tưởng tượng mọi người sẽ thành công hơn bao nhiêu nếu họ có thói quen lập một danh sách các câu hỏi họ cần hỏi và trả lời để làm điều đó tốt. Tôi tập trung vào việc này như một giáo viên và làm giống như phụ huynh. Khi con gái út của tôi nói rằng cô bé muốn khởi nghiệp với một cửa hàng bán slime (chất nhầy ma quái để làm đồ chơi), chúng tôi đã lập một danh sách các câu hỏi mà con bé cần biết và tìm hiểu thêm.

Tương lai của công việc này vẫn chưa chắc chắn, nhưng tôi tự tin rằng chúng ta sẽ là những người giải quyết vấn đề thật tài ba. Những người như vậy tìm ra giải pháp bằng cách đặt những câu hỏi thích hợp. Phần lớn kinh nghiệm của trường chúng ta liên quan đến những câu trả lời và câu hỏi ở mức độ thấp, chắc chắn không phải loại câu hỏi đầy ý nghĩa mà chúng tôi cố gắng tìm ra trong các buổi workshops cho giáo viên như thế này.

### Câu hỏi là chìa khóa cho việc học sâu hơn

Việc dạy học bình thường chỉ quay xung quanh các cấp độ cơ bản của thang Bloom, hiếm khi yêu cầu người học có tư duy suy nghĩ phản biện. Một số giáo viên mở rộng việc học mà họ đã chuẩn bị và truyền thụ trước đó bằng cách yêu cầu học sinh áp dụng hoặc thực hiện một dự án nào đó.

Các giáo viên giỏi nhất sử dụng câu hỏi để thu

được nội dung và kiến thức quan trọng (và vâng, kiến thức rất quan trọng!) từ người học qua việc đặt câu hỏi bằng cách lật ngược lại thang đánh giá của Bloom và bắt đầu với ‘Sáng Tạo’. Khi học sinh phân tích, áp dụng và đánh giá kiến thức đó, các em tạo ra nhiều sự liên kết giữa các kiểu thức và hiểu nó sâu sắc hơn.

Cách tiếp cận này không chỉ mang lại kết quả học tập tốt hơn trong các bài kiểm tra đầy trách nhiệm mà hầu hết các giáo viên lo lắng mà còn đồng thời xây dựng các kỹ năng đặt câu hỏi để các em học sinh có sự chuẩn bị tốt hơn cho thế giới hiện đại. Và như chúng ta đều biết, việc này còn quan trọng hơn các bài kiểm tra thông thường.

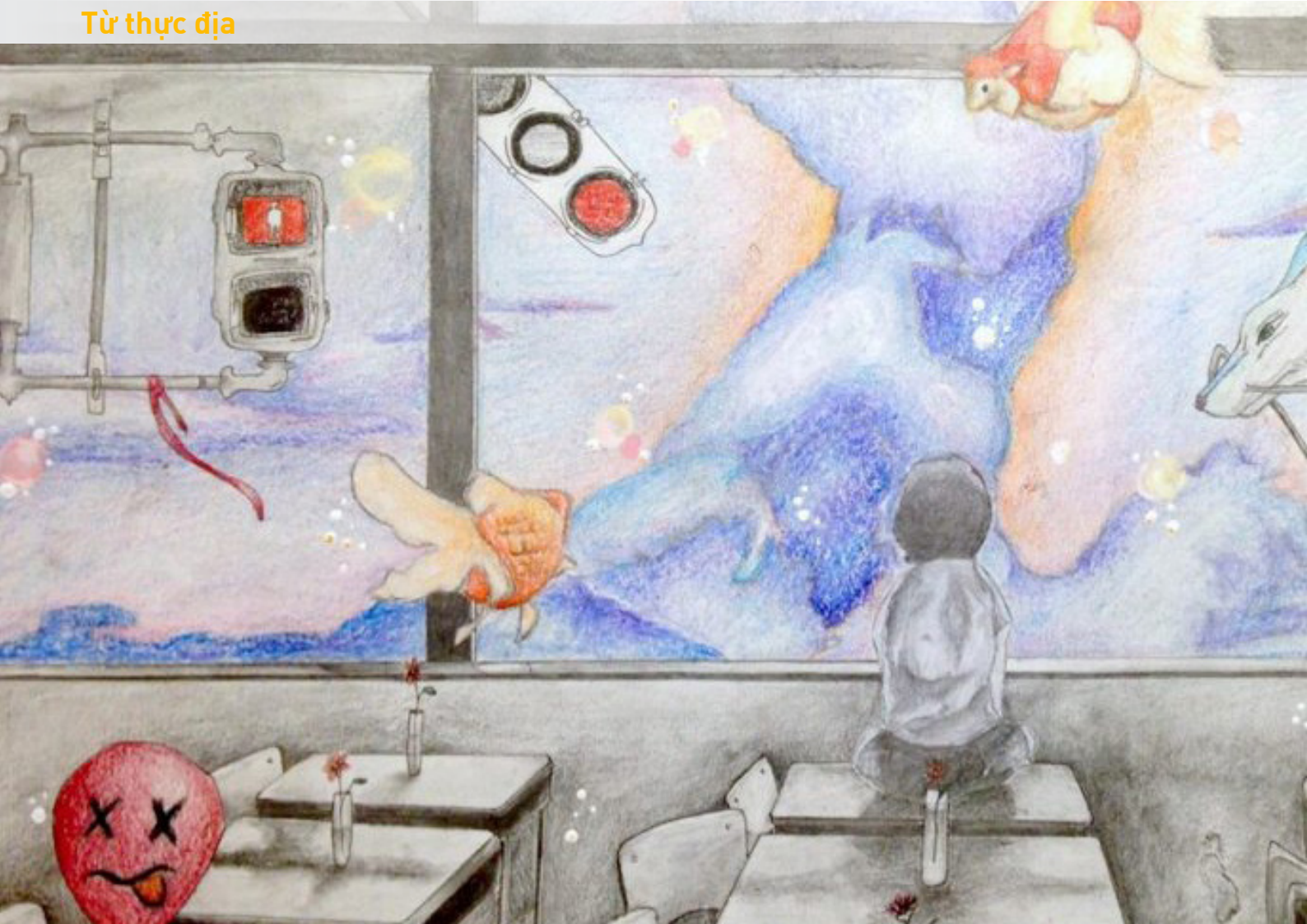
### Hình thành văn hóa đặt câu hỏi của bản thân:

Trẻ em và thanh thiếu niên học những kỹ năng đặt câu hỏi này thông qua thực hành. Các giáo viên, những người mà luôn cố gắng dạy học bằng cách tạo bước đệm gợi ý cho học sinh đã hình thành nên thói quen xác định những điều người học cần biết và học để hoàn thành một thử thách.

Đừng suy nghĩ một cách nhầm lẫn rằng chúng ta phải hy sinh những kiến thức và nội dung học quan trọng vào phương pháp học tập qua đặt câu hỏi. Hãy nhìn vào những hình ảnh dưới đây là các công cụ và chiến lược mà giáo viên thực hiện sau Hội thảo Tạo văn hóa đặt câu hỏi của chúng tôi, các bạn sẽ dễ dàng thấy được những sự kết nối đầy ý nghĩa. Một khi bạn đã rút ra được những câu hỏi quan trọng đối với bạn (ở vị trí là giáo viên), bạn có thể dạy cho học sinh và sử dụng các câu hỏi này như những công cụ cực hiệu quả.

Hãy dựa vào sự tò mò sẵn có trong các em học sinh, và các em sẽ được hưởng nhiều lợi ích từ việc này nhưng cũng đồng thời sẽ thực sự tiến bộ nhiều hơn trong việc đặt câu hỏi ở khía cạnh lâu dài.





## Thực hành giáo dục lòng tốt và sự tử tế

Đình Thu Hồng<sup>1</sup>

Chuyện là mình tình cờ đọc được một post trên Facebook nói về thực tế các bạn nhỏ làm quản lớp hay giữ trật tự cho cô đánh các bạn trong lớp như kẻ thù. Mình đọc dòng trạng thái cùng những comment trong post mà thấy vừa buồn, thương và giận. Buồn vì thực trạng này bị đẩy đi quá xa. Thương các em học sinh vì cả hai đối tượng - người đánh và bị đánh thực ra đều là nạn nhân của người lớn. Giận vì các thầy cô lại để xảy ra chuyện như vậy ngay trong lớp của mình dạy. Nhiều cảm xúc lẫn lộn, mà toàn cảm xúc tiêu cực.

<sup>1</sup> MEd- Thạc sĩ giáo dục chuyên ngành tiếng Anh như ngôn ngữ thứ hai (ESL), Giáo viên học khu Gwinnett, tiểu bang Georgia



Mình cũng xin nói ngay là ở học khu mình dạy không có chuyện cô giáo giao việc trông hay quản trật tự lớp cho học sinh. Cô giáo lúc nào cũng phải ở bên học sinh. Nếu cô phải chạy đi đâu nhanh như lấy giấy tờ, đi vệ sinh thì phải nhờ thầy cô lớp bên cạnh để ý hộ vài phút. Nếu đi lâu như lên văn phòng họp thì nhất thiết phải có người lớn hay thầy cô giáo khác trông lớp. Nếu chẳng may có gì xảy ra khi cô giáo bỏ lớp của mình không có người lớn trông coi thì cô giáo sẽ bị đuổi việc.

Cũng có khi cô nhờ một bạn trong lớp quản cho (class monitor), nhưng thường khi cô ở cự ly gần và vẫn có thể nghe ngóng được (như ca lớp đi dọc hành lang rồi cô ghé chạy vào lớp nào đấy hỏi nhanh việc gì). Bạn monitor này chỉ ghi tên những bạn nói chuyện trong lúc cô đi vắng vào một tờ giấy. **CHỈ GHI TÊN LẠI!**

Ở bên này, việc xây dựng cộng đồng những người học (community of learners) là hết sức quan

trọng. Khái niệm cộng đồng là khái niệm quan trọng, được dạy đầu tiên trong môn Khoa học Xã hội (Social Studies). Cộng đồng được hiểu là những người sống hay làm việc cùng nhau. Thế nên, từng gia đình là một cộng đồng, mỗi lớp học là một cộng đồng, trường học là một cộng đồng, mỗi cơ quan là một cộng đồng, hay chính khu phố mình ở cũng là một cộng đồng. Các cô giáo, ngoài việc xây dựng tập thể lớp hay cộng đồng đoàn kết thì còn phải tạo môi trường học tập hiệu quả, tích cực.

Mỗi thầy cô có cách khác nhau để tạo ra môi trường đó. Thu Hồng thì có vài cách sau:

- Luôn dặn các em coi tập thể lớp như gia đình của chính mình, các bạn cùng lớp như anh chị em ruột trong nhà. Thế nên nếu mình không bao giờ muốn đánh hay làm đau anh chị em ruột hay thì không bao giờ được động đến các bạn khác trong lớp.
- Đề ra những quy định, nội quy của lớp như không đụng tay chân vào người khác (hands and feet to yourself), nói những điều tử tế, lịch sự (use nice and kind words)...
- Tạo môi trường luôn công bằng, thử thách các em bằng những hoạt động học tập khó nhưng thú vị.
- Dạy các em cách thảo luận, bày tỏ ý kiến để biết cách phản ứng khi đồng ý hay bất đồng với một câu trả lời hay cách giải quyết vấn đề. Ví dụ nếu một bạn có câu trả lời giống câu trả lời mình đang nghĩ thì thay vì nói "Hey, it's my idea. Why you stole it?!" (Này, đó là ý tưởng của tôi, tại sao bạn lại ăn trộm nó?) thì sẽ nói "I agree/I have the same answer/Great minds think alike..." (Tôi đồng ý/Tôi cũng có cùng câu trả lời/Những ý tưởng lớn gặp nhau...).
- Luôn nhắc nhở những điều nhỏ giúp các em thành công dân tốt như giúp người khác, nhặt hộ bạn vật bị rơi, mở hộ hay giải thích rõ cho bạn...
- Tạo cho các em cảm giác an toàn, cả về tinh thần lẫn thể xác.

Thu Hồng xin giới thiệu qua vài cuốn trong danh sách này mà mình có, đã đọc và dùng để dạy học sinh của mình:

## 1. Have You Filled a Bucket Today?

Cuốn sách xoay quanh ý tưởng mọi người ai cũng chứa những cảm xúc tích cực của mình trong một cái xô/giỏ. Nếu mình chia sẻ cảm xúc tích đó (bằng cách như khen hay giúp ai, vui vẻ với ai...) thì mình đang làm đầy giỏ cảm xúc của người khác (bucket filler). Còn nếu mình làm ai giận hay tổn thương hay làm điều xấu cho người khác thì mình làm rơi đi cái xô cảm xúc (bucket dipper).

Cuốn sách nói về tầm quan trọng của những giao tế, tương tác xã hội, những hành động của mình ảnh hưởng tích cực hay tiêu cực với người khác, dạy trẻ việc đồng cảm.

## 2. Those Shoes

Đây là câu chuyện về cậu bé muốn mua đôi giày thể thao đẹp nhưng nhà nghèo. Về sau cậu cũng tìm được đôi ưng ý ở cửa hàng đồ cũ, mà bị chặt. Có một bạn khác trong lớp lại đi vừa. Thế là cậu bé nhường tặng lại cho bạn.

Câu chuyện đề cao việc cho đi và sự khó khăn khi quyết định từ bỏ cái mình thích. Nhưng khi đã quyết định cho đi thì cả người cho và người nhận đều hạnh phúc vui vẻ hơn lúc trước.

## 3. Horton Hears a Who!

Đây là truyện về chú voi Horton đã phát hiện ra cả một cộng đồng sống trên một hạt bụi. Vì đông quá mà lại chật chội nên chẳng còn biết ai với ai (The Whos). Chú voi luôn lắng nghe và luôn đứng về phía các bạn trong cộng đồng này dù các loài vật khác chê cười ngăn cản.

Voi Horton đã không chỉ làm việc tốt mà còn làm việc tốt khi mọi người xung quanh gây khó dễ và bắt nạt. Hãy bảo vệ niềm tin của mình, dù gặp phải khó khăn nào. Câu chuyện cũng nói về tầm quan trọng của việc ủng hộ những ai thấp cổ bé họng, vô danh tiểu tốt.

## 4. Ordinary Mary's Extraordinary Deed

Câu chuyện cực kỳ đáng yêu về cô bé bình thường Mary, đi hái quả việt quất cho nhà hàng xóm. Bác hàng xóm làm bánh việt quất, tặng cho 5 người. Từ đó xảy ra chuỗi việc tốt mà người lạ này làm cho người lạ khác. Cuối cùng cô bé Mary nhận lại được hành động hảo tâm, nhân từ, tất cả bắt nguồn từ việc hái quả của Mary.

Câu chuyện bàn về việc những hành động của bạn ảnh hưởng đến người khác thế nào, rồi những hành động đó hoàn toàn có thể ảnh hưởng đến thậm chí những người vô cùng xa lạ.

## 5. The Giving Tree

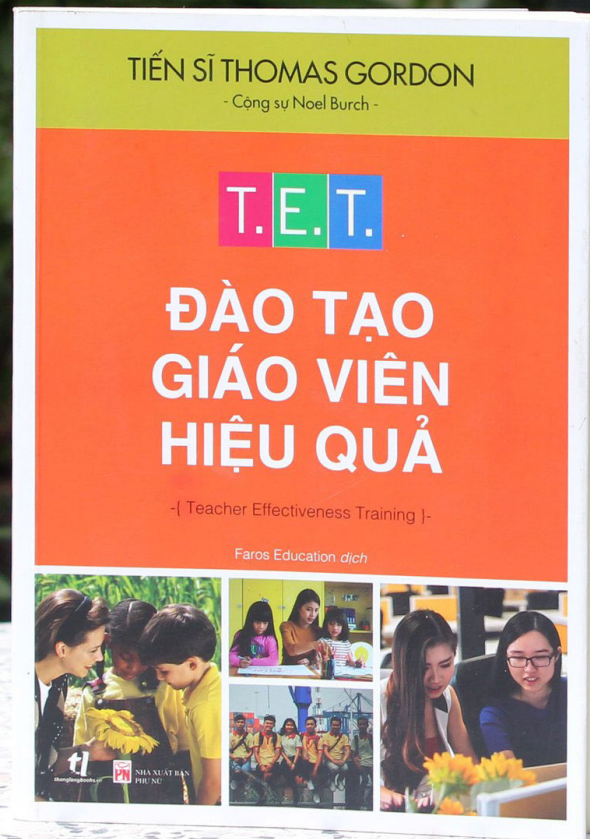
Thu Hồng đã khóc khi đọc tới trang cuối của cuốn sách này. Và mình đã đọc rất nhiều lần, ngẫm nghĩ suốt. Shel Silverstein cũng là tác giả mà Thu Hồng yêu thích. Cuốn Where the Sidewalk Ends của ông cũng rất hay.

Câu chuyện chân thành về tình bạn của một cậu bé và cái cây. Cậu bé cả đời đòi hỏi sự chở che bao bọc giúp đỡ của cái cây, từ lúc bé trèo cây chơi rồi khi dậy thì đứng dưới tán cây... Đến lúc cuối đời, cái cây chỉ còn trơ lại đoạn gốc. Và cậu bé khi xưa, giờ đã thành một ông lão, vẫn tìm đến cái cây và ngồi lên nghỉ trên gốc cây.

Câu chuyện ngợi ca sự bao dung rộng lượng của cái cây và nói về những hành động của cậu bé - người đàn ông ảnh hưởng đến tâm trạng cái cây ra sao. Tác giả muốn gửi tới thông điệp lòng tốt là quan trọng, nhưng đừng cho nhiều quá mà thành ra mình phải chịu đựng. Rồi tầm quan trọng của việc cho và nhận. Có cho qua nhận lại thì mối quan hệ mới bền vững và lành mạnh.

Bên cạnh năm cuốn sách kể trên, bạn cũng có thể tham khảo thêm những cuốn khác trong danh sách 13 cuốn sách về lòng tốt cho các bạn nhỏ:

[https://www.buzzfeed.com/emeynardie/13-childrens-books-that-encourage-kindness-toward-26paw?utm\\_term=ekmM49LZE#.cfkX-9D6p3](https://www.buzzfeed.com/emeynardie/13-childrens-books-that-encourage-kindness-toward-26paw?utm_term=ekmM49LZE#.cfkX-9D6p3)



## GIỚI THIỆU CHO TỰA SÁCH "ĐÀO TẠO GIÁO VIÊN HIỆU QUẢ - T.E.T."

Nguyễn Quốc Vương<sup>1</sup>, Trần Anh Đức<sup>2</sup>

Trong khoảng 10-15 năm trở lại đây, những vấn đề của giáo dục trường học luôn trở thành tâm điểm chú ý của dư luận Việt Nam. Người dân cả nước đã và đang mong chờ một cuộc cải cách giáo dục đúng nghĩa để giải quyết về căn bản những vấn đề của giáo dục vốn tác động sâu rộng tới hàng triệu giáo viên, giảng viên, học sinh, sinh viên từng ngày từng giờ.

<sup>1</sup> Nhà nghiên cứu Giáo dục

<sup>2</sup> Nhà nghiên cứu Lịch sử

Hiện tại, cuộc cải cách giáo dục lần thứ tư kể từ năm 1945 do Bộ Giáo dục và Đào tạo chủ trì đang được tiến hành. Chương trình phổ thông mới đã ban hành, các bộ sách giáo khoa đáp ứng chương trình mới bắt đầu gấp rút biên soạn và các Nhà trường đang từng bước thích ứng đổi mới theo chỉ đạo của các cấp quản lý.

Tuy nhiên, giáo dục ở ý nghĩa rộng nhất không chỉ bao gồm giáo dục trường học, trong nó còn hàm chứa cả giáo dục gia đình và giáo dục xã hội. Ba hình thái giáo dục này sẽ phải gắn bó, liên kết, tương tác, phối hợp nhịp nhàng với nhau để tạo ra sản phẩm cuối cùng - những người công dân tốt, tự do trong ý chí, độc lập về tư duy và có khao khát thúc đẩy tiến bộ chung của cộng đồng xã hội. Ngay cả trong giáo dục trường học, việc trông chờ, ỷ lại, thụ động vào cải cách từ cấp quản lý phía trên thuần túy sẽ làm yếu đi sức mạnh sáng tạo của chính giáo viên, trường học. Nhà trường và bản thân giáo viên cần phải chủ động thay đổi chính mình thông qua con đường tự đào tạo, tự bồi dưỡng và học hỏi không ngừng.

Suy cho cùng, trong mọi cuộc cải cách giáo dục, giáo viên là nhân tố quyết định sự thành bại.

Trong đào tạo, bồi dưỡng giáo viên, việc tiếp nhận, cập nhật tri thức từ thế giới về cả lý luận lẫn thực tiễn rất quan trọng. Việc học hỏi đó sẽ giúp Nhà trường, giáo viên Việt Nam có cái nhìn sâu rộng hơn về giáo dục, nhận ra được những điểm yếu cần khắc phục, những điểm mạnh cần phát huy cũng như những kinh nghiệm, mô hình thực tế cần học hỏi và nhân rộng.

Triết lý, mô hình, kinh nghiệm đào tạo giáo viên của Thomas Gordon trình bày trong, *“Đào tạo giáo viên hiệu quả”* [Nguyên tác: *“Training Effectiveness Teachers”*] - cuốn sách chúng tôi muốn giới thiệu tới độc giả dưới đây, có thể thỏa mãn được nhu cầu học hỏi nói trên của Nhà trường và giáo viên ở cả hai phương diện lý luận và thực tiễn.

Trong cuốn sách này, tác giả là Tiến sĩ Thomas Gordon tập trung chủ yếu vào trả lời câu hỏi, làm thế nào để cải thiện và nâng cao chất lượng mối quan hệ giữa giáo viên và học sinh - yếu tố cốt lõi, quyết định hiệu quả của công tác giáo dục trong trường học dù cho giáo viên giảng dạy bất cứ môn học nào.

Lý luận của Thomas Gordon kết tụ rất nhiều thành tựu nghiên cứu của tâm lý học và giáo dục học hiện đại như các nghiên cứu về “môi trường tàng ẩn” ở trường học, về “dân chủ và giáo dục”... Không chỉ phân tích ý nghĩa của mối quan hệ giữa giáo viên và học sinh đối với chất lượng, hiệu quả giáo dục, Gordon còn chỉ ra và phân tích “12 rào cản trong giao tiếp” giữa giáo viên và học sinh, cũng như các biện pháp cụ thể để cả hai bên xây dựng mối quan hệ tốt đẹp. Ở mỗi biện pháp, ông đều đưa ra các ví dụ, trường hợp cụ thể trong thực tế để minh họa giúp cho việc tiếp cận nội dung lý thuyết của ông trở nên dễ dàng hơn, kể cả với các độc giả không được đào tạo phương pháp sư phạm một cách bài bản.

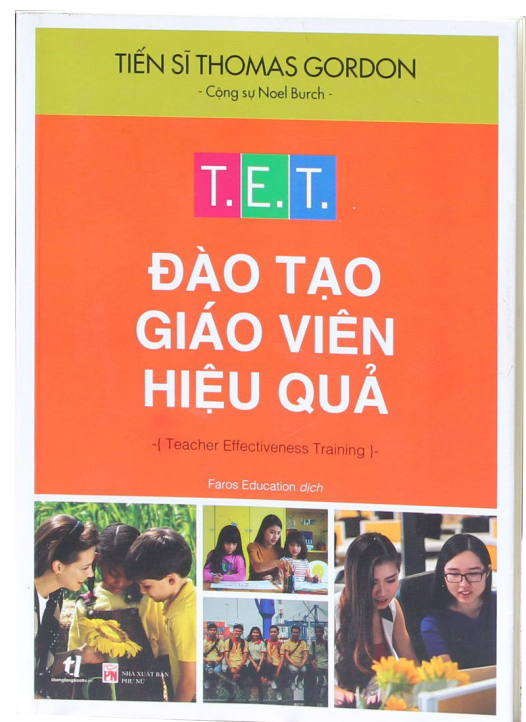
Các trường, các giáo viên hoàn toàn có thể sử dụng cuốn sách như một giáo trình để huấn luyện giáo viên của mình theo triết lý và kỹ thuật mà Tiến sĩ Gordon đề xướng.

Thực tế giáo dục trong mấy thập kỷ qua cho thấy, ở Việt Nam người thầy có quyền lực và quyền uy lớn đối với học sinh. Đây từng là ưu điểm trong nền giáo dục thời chiến có nhu cầu đào tạo ra những người biết lắng nghe cấp trên và thi hành mệnh lệnh chính xác. Tuy nhiên, trong thời đại toàn cầu hóa, khi con người mà xã hội mong muốn là những công dân có tinh thần dân chủ, sáng tạo, vừa biết thích nghi vừa biết cải biến xã hội ngày một tốt đẹp hơn, quyền lực và quyền uy của người thầy trở nên thay lại trở thành lực cản của tiến bộ. Làm sao để từng người giáo viên có đủ hiểu biết và năng lực để tiến hành giáo dục học sinh không bằng cách lạm dụng quyền lực

đang là vấn đề lớn của giáo dục Việt Nam. Cuốn sách “Đào tạo giáo viên hiệu quả” của Thomas Gordon về cơ bản đã đề xuất và phân tích khúc chiết về một hướng đi giúp giải phóng giáo viên và Nhà trường ra khỏi mớ bòng bong quyền lực đó.

Cuốn sách chắc chắn sẽ đem đến cho các nhà quản lý giáo dục, các giáo viên và phụ huynh cái nhìn mới, cách tiếp cận mới về công tác giáo dục học sinh trong nhà trường, cũng như các biện pháp cụ thể, hữu ích giúp nâng cao chất lượng giáo viên ở tất cả các cấp học.

Tiến sĩ Thomas Gordon là chuyên gia tâm lý học lâm sàng, người sáng lập Viện Đào tạo quốc tế mang tên Gordon. Ông xuất bản 9 cuốn sách, tham gia vào việc công bố khoảng 50 công trình khác nhau về các chủ đề giao tiếp, lãnh đạo trong tổ chức, làm cha mẹ, kỉ luật, giải quyết hài hòa mâu thuẫn... Với 7 triệu bản sách được xuất bản bằng 32 ngôn ngữ, Thomas Gordon có tầm ảnh hưởng lớn trong giới nghiên cứu giáo dục, đào tạo và tâm lý học toàn cầu. Với những cống hiến bền bỉ của mình, ông từng 3 lần được đề cử giải Nobel và nhận nhiều giải thưởng quốc tế cao quý khác. Ngày nay khái niệm “Gordon Model” (Mẫu hình Gordon vốn dĩ nhấn mạnh việc tạo lập sự hài hòa trong quan hệ thiết lập qua hành vi) trở nên nổi tiếng khắp thế giới.



# Ban Biên tập Lộn xộn

Hoàng Anh Đức

Đặng Thanh Giang

Lê Thanh Hằng

Phạm Hùng Hiệp | EdLab Asia

Dương Phú Việt Anh | EdLab Asia

Nguyễn Linh Chi | My Baby

Nguyễn Ngọc Diệp | ĐH Duy Tân

Phùng Thị Ngọc Lan | Gateway Hải Phòng

Hoàng Giang Quỳnh Anh | Agilearn

Nguyễn Lê Kim Ngân | THPT Yên Hoà

Đinh Thu Hồng | Học kiểu Mỹ tại nhà

Nguyễn Quốc Vương | Quảng Văn Books

Trần Anh Đức | Quảng Văn Books

Dương Phạm Hoàng | CNE

Logo | Hà Dũng Hiệp

Chế bản | Quách Anh, Đỗ Anh Sơn

---

Liên hệ: [bientap@day-hoc.org](mailto:bientap@day-hoc.org)



CONSORTIUM for  
NEW EDUCATION

Đầu tư & Học

## “Học để Dạy, và Dạy để Học