PHONG CÁCH HỌC TẬP

BÀI ĐỌC THÊM

TP.HCM-2014

1. KHÁI NIỆM VỀ PHONG CÁCH HỌC TẬP

PCHT là một lý thuyết học tập hiện đại đang được quan tâm hiện nay. Khái niệm đầu tiên có liên quan đến PCHT là "kiểu nhận thức" (cognitive styles) do Allport đưa ra từ những năm 30 của thế kỉ XX. Từ những năm 1960, các nghiên cứu về PCHT mới bắt đầu được tiến hành. Đến năm 2006, có khoảng 650 đầu sách về PCHT được xuất bản tại Mỹ, Canada, 4500 bài báo đăng tải trên các ấn phẩm khoa học về nội dung này và hơn 26000 website đang hoạt động nhằm đo lường và phân loại PCHT.

Các nghiên cứu về PCHT rất phong phú và đa dạng, tiếp cận theo nhiều khía cạnh khác nhau. Các nghiên cứu về PCHT hiện nay quan tâm đến vấn đề nội hàm khái niệm và thực nghiệm của lý thuyết học tập này.

Các lý thuyết về PCHT (learning styles theories) không phải là duy nhất mà theo 3 xu hướng nghiên cứu: mang tính lý thuyết (theoretical), mang tính sư phạm (pedagogical) và mang tính thương mại (commercial) (Coffield, 2004).

Thứ nhất, theo xu hướng nghiên cứu lý thuyết, các nghiên cứu về PCHT ở Anh, Mỹ, Tây Âu bắt đầu từ đầu thế kỉ XX và vẫn đang đưa ra những quan điểm và xây dựng một số lượng lớn các công cụ đo khác nhau. Coffield và cộng sự (2004) đã thống kê có 71 mô hình về PCHT (learning styles models) đáng chú ý trên thế giới và ông đã nghiên cứu đánh giá 13 mô hình trong số đó. Mỗi một mô hình lại có nhiều dạng tồn tại với độ thích ứng nhỏ hơn. Một số tác giả đưa ra cấu trúc (hoặc đặt tên cho các cấu trúc đã có) (cấu trúc có nghĩa là tóm lược ý tưởng chung của một nghiên cứu) làm nền tảng để phát triển một mô hình mới. Một số mô hình chỉ được một số ít người sử dụng, một số khác được sử dụng trong thời gian ngắn nhưng lại có tiếng vang sau này. Cần chú ý rằng nghiên cứu về lĩnh vực PCHT phải đặc trưng cho tập hợp gồm nhiều ứng dụng trên quy mô nhỏ của các mô hình cụ thể cho một nhóm HS trong một bối cảnh riêng biệt. Điều này cũng đã chứng minh cho những căn cứ về tác động của PCHT đến hoạt động dạy và học. Từ đó có nhiều nghiên cứu đưa ra căn cứ đáng tin cậy, có giá trị và ý nghĩa rõ ràng cho việc áp dụng dựa trên kết quả thực nghiệm (Coffield, 2004).

Thứ hai là các nghiên cứu về việc dạy và học. Các tác giả nghiên cứu rất đa dạng, chủ yếu theo mảng tâm lý học, một số về xã hội học, kinh tế, quan lý và giáo dục học. Các tác giả nghiên cứu về PCHT trong các lĩnh vực trên hướng tới

việc làm rõ các căn cứ và lý luận của lý thuyết này trong lĩnh vực của mình. Những căn cứ về học tập được dẫn đường bởi sự đối lập, tranh luận của các lý thuyết từ tâm lý học, xã hội học, giáo dục học và nghiên cứu về chính sách và có giá trị theo các cách khác nhau từ những quan điểm khác nhau. Giáo dục bị ảnh hưởng mạnh lẽ bởi các hệ tư tưởng chính trị và giá trị xã hội tạo nên sự ưa thích, điều đó tạo nên dạng quan điểm có tầm tác động lớn nhất. Tuy nhiên, các tác giả đưa ra các quan điểm được đánh giá cao trong lĩnh vực riêng, chuyên biệt và nhưng trong quan điểm khác chúng lại đối kháng nhau.

Thứ 3 là các nghiên cứu hướng đến công nghiệp thương mại lớn phát triển các công cụ và thống kê các dạng phong cách. Các mô hình xác thực đã có tác động và phổ biến rộng rãi: ở Mỹ, ví dụ như công cụ thống kê PCHT của Dunn, Dunn và Price (LSI, Learning Styles Inventory) đang được sử dụng trong một số lớn các trường tiểu học; trong khi đó ở Anh, công cụ thống kê phong cách học tập của Kolb (LSI, Learning Styles Inventory) và Bảng câu hỏi PCHT của Honey và Mumford (LSQ, Learning Styles Questionnaire) lại được biết đến và sử dụng rộng rãi. Thương mại đem lại lợi ích lớn cho tác giả của công cụ đo PCHT được nhiều người sử dụng, vì vậy những ý kiến phê phán lý luận và thực nghiệm được làm nền tảng cho công cụ của họ đều không được họ chào đón.

Các nhà nghiên cứu đưa ra các mô hình và công cụ với nhiều mục đích khác nhau. Một số nhằm mục đích đóng góp cho quan điểm lý thuyết về PCHT và không thiết kế công cụ để sử dụng thực tế. Ngược lại, các tác giả khác lại phát triển công cụ để sử dụng rộng rãi cho người học trong nhiều hoàn cảnh khác nhau. Sự khác nhau này ảnh hưởng đến các công bố làm nên các công cụ và các dạng các nghiên cứu đánh giá công cụ đó.

Về mặt nghiên cứu ứng dụng lý thuyết PCHT, theo Li-fang Zhang, Robert Sternberg có khoảng 486 bài báo đã công bố về việc ứng dụng PCHT, trong đó 405 báo cáo có thực nghiệm. Trong đó 16% các bài báo công bố ứng dụng PCHT ở trường phổ thông, 79% tập trung vào giáo dục đại học và sau đại học, 5% ứng dụng ở cả 2 cấp học trên. Các bài công bố này đến từ 44 quốc gia, trong đó 5 quốc gia có nhiều công bố ứng dụng PCHT nhất là Mỹ (29,6%), Anh (15,8%), Australia (8%), Trung Quốc , Thổ Nhĩ Kỳ (6%). Các nghiên cứu này tập trung vào 5 hướng ứng dụng chính: (1) ảnh hưởng của các yếu tố mới đến việc tiếp cận học tập của HS và sự điều chỉnh các bước chuyển trạng thái của chúng; (2) các vấn đề liên quan đến sự linh hoạt của phong cách; (3) mối quan hệ giữa phong

cách học của HS và phong cách dạy của GV; (4) sử dụng các phong cách như một khung để nâng cao hiệu quả giáo dục; (5) môi trường e-learning và ứng dụng các phong cách. Trong đó ứng dụng PCHT trong e-learning phổ biến nhất, chiếm ½ các công trình công bố (Li-fang Zhang, 2012).

Theo thống kê có 71 mô hình PCHT (xem phụ lục 1), tuy nhiên theo báo cáo này, chỉ có 5 mô hình được sử dụng nhiều nhất xuất hiện trong 50% bài báo công bố ứng dụng. 10 mô hình được sử dụng nhiều nhất đã có mặt trong 74% bài báo ứng dụng. Trong số các mô hình được vận dụng nhiều nhất phải kể đến là mô hình của Kolb, mô hình của Dunn và Dunn, mô hình nhận thức của Witkin, mô hình của Biggs, mô hình của Entwistle. Mô hình của Honey-Mumford và mô hình của Fleming đứng thứ tự 13, 14 trong tổng số 20 mô hình được sử dụng nhiều nhất và chiếm tỉ lệ 1,98%.

Hơn 25 năm nghiên cứu về PCHT (từ 1979) Rita Dunn đã xây dựng bộ công cụ đánh giá PCHT được nhiều trường phổ thông, đại học ở Mỹ sử dụng cũng như ở các nước khác: Australia, Phần Lan, Malaysia, New Zealand, Brunei, Na Uy, Singapore. Ở Anh, thì mô hình của Honey-Mumford được sử dụng phổ biến hơn.

Aaron S. Richmond & Rhoda Cummings (2005) đã nghiên cứu ứng dụng các PCHT của Kolb trong việc thiết kế các chỉ dẫn trong dạy học từ xa qua mạng (online distance education). Judie Haynes (2011) đã nghiên cứu vận dụng các phong cách học tập VAK (Visual - thị giác, Auditory - thính giác, Kinaesthetic-vận động) trong dạy ngôn ngữ Tiếng Anh, đưa ra các chỉ dẫn về PPDH thích hợp đối với từng PCHT này như: người có PCHT kiểu thính giác thì họ sẽ học tốt nhất khi tham gia hoạt động phỏng vấn, tranh luận, thảo luận, … người học kiểu thị giác thì sẽ học hiệu quả hơn với các sơ đồ, hình ảnh, hoạt hình,…

1.1. Một số khái niệm cơ bản

1.1.1. Phong cách (Styles)

Phong cách (styles) là một khái niệm thường gặp trong nhiều lĩnh vực khoa học. Với những cách tiếp cận khác nhau thì phong cách được hiểu theo nhiều cách khác nhau.

Theo từ điển Tiếng Việt, phong cách là những lối, những cung cách sinh hoạt, làm việc, hoạt động, xử sự tạo nên cái riêng biệt của một người hay một lớp người nào đó (Hoàng Phê, 1992).

Dưới góc độ Tâm lý học, phong cách được quan niệm như sau:

Theo A.Limov, A.Cubanova và Rakhmatulina... thì phong cách là toàn bộ hệ thống những phương pháp, thủ thuật tiếp nhận, phản ứng hành động tương đối bền vững, ổn định của cá nhân. Chúng quy định sự khác biệt cá nhân, giúp cá nhân thích nghi với môi trường sống (đặc biệt là môi trường xã hội) thay đổi để tồn tại và phát triển.

Nguyễn Ngọc Khuê cho rằng phong cách của một người chính là sự thể hiện trong đời sống, quan hệ giao tiếp ứng xử và trong công việc những nét độc đáo riêng biệt được mọi người hay một nhóm người đánh giá và thừa nhận. Phong cách thường gắn liền với đặc trưng của một người hay một nhóm người thể hiện rõ nét trong hành vi và quan hệ hàng ngày. Nó gắn liền với bản chất của con người, với bản lĩnh của người đó (Nguyễn Ngọc Khuê, 1992).

Nói đến phong cách là nói đến hệ thống các kiểu cách hoạt động đặc trưng của một con người cụ thể, được quy định bởi các đặc điểm nhân cách cá nhân của chính con người đó.

Như vậy phong cách bao gồm 3 đặc điểm cơ bản sau:

- Hệ thống những phương pháp, thủ thuật tiếp nhận, phản ánh hành động tương đối bền vững, ổn định của cá nhân.
- Hệ thống những phương pháp, thủ thuật, ... quy định những đặc điểm khác biệt giữa các cá nhân.
- Hệ thống những phương tiện có hiệu quả giúp cá nhân thích nghi với những thay đổi của môi trường (nhất là môi trường xã hội). Đặc điểm này nói lên sự linh hoạt, cơ động, mềm dẻo của các phương

pháp, thủ thuật... ứng xử của cá nhân. Trong giao tiếp sư phạm đặc điểm này được biểu hiện cụ thể sự khéo léo đối xử sư phạm cua các thầy cô giáo trong từng hoàn cảnh cụ thể đối với từng HS, với một loại công việc nhất định.

1.1.2. Phong cách học tập (Learning Styles)

Trên thế giới hiện nay có hàng trăm mô hình PCHT khác nhau, mỗi tác giả của mỗi mô hình khi xây dựng lý thuyết của mình lại lấy một định nghĩa riêng cho PCHT. Chính vì vậy để đưa ra một định nghĩa thống nhất cho PCHT là điều không dễ dàng.

Rita Dunn (1960) định nghĩa PCHT như là cách thức mỗi người bắt đầu chú ý, xử lý, thu nhận và tái hiện nội dung kiến thức mới.

Keefe (1979) quan niệm rằng PCHT là những đặc trưng về mặt nhận thức, tính hiệu quả và các hành vi tâm lý học có liên quan, mang tính ổn định, chỉ dẫn cho người học cách tiếp nhận thông tin, tương tác với thông tin và phản ứng lại trong môi trường học tập (F. Romanelli, 2009).

Reid (1995) "PCHT là những cách thức ưu thế có tính chất tự nhiên, thói quen của cá nhân khi tiếp nhận, xử lý và lưu giữ thông tin, kĩ năng mới" (Cassidy, 2004).

Cassidy lại cho rằng PCHT là các đặc điểm tâm lý của con người tương đối bền vững, nhưng ở vài khía cạnh nào đó PCHT có thể thay đổi để đáp ứng kinh nghiệm và đòi hỏi của các tình huống khác nhau (Cassidy, 2004).

Qua nghiên cứu các quan điểm về PCHT, có thể nhận thấy các nội dung cốt lõi của định nghĩa PCHT như sau:

- PCHT là những đặc điểm riêng của cá nhân
- PCHT bao gồm các đặc điểm về nhận thức, xúc cảm, sinh lý
- PCHT chỉ ra cách thức ưu thế của cá nhân tiếp nhận, xử lý và lưu giữ thông tin trong môi trường học tập.
- PCHT tương đối bền vững

Qua phân tích và căn cứ vào mục tiêu nghiên cứu của đề tài, chúng tôi chọn định nghĩa "***PCHT là những đặc điểm riêng có tính ưu thế, tương đối bền***

vững của cá nhân quy định cách tiếp nhận, xử lý và lưu giữ và phản hồi thông tin trong môi trường học tập" để làm cơ sở nghiên cứu.

1.1.3. Mô hình phong cách học tập (Learning Styles model)

Thuật ngữ mô hình PCHT (Learning Styles model) được nhắc đến rất nhiều trong các nghiên cứu trên thế giới, ví dụ: mô hình PCHT của Kolb, mô hình PCHT của Witkin, mô hình PCHT của Dunn và Dunn,...

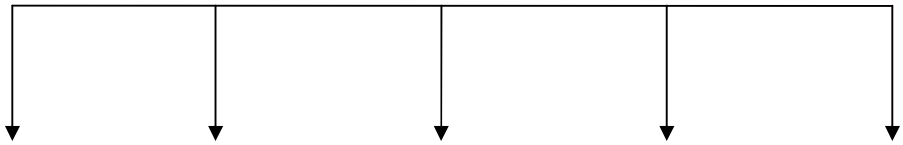
Trên thực tế, có gần rất nhiều mô hình PCHT, mỗi tác giả đã xây dựng nên một hệ thống quan điểm riêng về PCHT dựa trên một nền tảng lý thuyết khác nhau, cách tiếp cận khác nhau. Ví dụ: mô hình PCHT của Dunn và Dunn dựa trên quan điểm PCHT phụ thuộc vào các yếu tố gen và di truyền, các giác quan; mô hình PCHT của Witkin dựa trên quan điểm PCHT có liên quan đến cấu trúc nhận thức; mô hình PCHT của Kolb lại dựa trên lý thuyết học tập trải nghiệm, và quan điểm PCHT là các ưu thế linh hoạt trong học tập,…Tuy nhiên, các tài liệu trong và ngoài nước chỉ sử dụng mà không đưa ra định nghĩa cụ thể cho thuật ngữ này.

Qua nghiên cứu các tài liệu, đề tài đưa ra giải thích thuật ngữ mô hình PCHT như sau: mô hình PCHT là hệ thống các quan điểm về lý thuyết PCHT của một tác giả nhất định, trong đó bao gồm các luận điểm về lý thuyết PCHT theo cách tiếp cận của tác giả đó, cách phân chia các loại PCHT và bộ công cụ điều tra PCHT do tác giả đó xây dựng. Mỗi một mô hình PCHT là những quan điểm của mỗi tác giả nghiên cứu về vấn đề này. Mô hình PCHT của tác giả này có thể hoàn toàn khác nhau về quan điểm lý thuyết, cách phân loại PCHT nhưng trong một số trường hợp có sự kế thừa, phát triển của một mô hình đã có. Mô hình PCHT của Kolb (1982) đã được Honey–Mumford tiếp tục nghiên cứu và phát triển để áp dụng cho đối tượng các nhà quản lý.

1.2. Hệ thống các mô hình phong cách học tập

Theo nghiên cứu của Coffield, hiện nay có 71 mô hình PCHT đã được xây dựng và công bố, các nghiên cứu này tập trung theo 5 nhóm vấn đề (Coffield, 2004):

Hệ thống các mô hình phong cách học tập trên thế giới



Phong cách học tập dựa vào ***yếu tố gen – môi trường*** (constitutional based), bao gồm 4 cách thức VAKT (nhìn, nghe, vận động, sờ nắm)	Phong cách học tập phản ánh các ***đặc điểm bên trong của cấu trúc nhận thức*** (cognitive structure), gồm nhiều khả năng khác nhau	Phong cách học tập là ***tập hợp các kiểu nhân cách tương đối bền vững*** (stable personality types)	Phong cách học tập là các ***ưu thế linh hoạt trong học tập*** (flexibly stable learning preferences)	Phong cách học tập là các ***chiến lược, cách tiếp cận học tập*** (learning approach, strategies)
Dun và Dunn Gregorc **Fleming** Bartlell Betts Gordon Marks Paivio Richardson Sheehan Torrance	Ridding Broverman Cooper Gardner và cộng sự Guilford Holzman và Klein Hudson Hunt Kagan Kogan Messick Pettigrew Witkin	Apter Jackson Myes– Briggs Epstein và Meier Harrison–Branson Miller	Allison và Hayes Hermann **Honey và Mumford** **Kolb** Felder và Silverman Hermanussen, Wierstra, de Jong và Thijssen Kaufmann Kirton McCarthy	Entwistle Sternberg Vermunt Biggs Conti và Kolody Grasha–Riechmann Hill Marton và Saljo McKenedy và Keen Pask Pintrich,

				Smith Garcia và McCeachie Schmeck Weinstein Zimmerman và Palmer Whetton và Cameron

Bảng 1.1. Hệ thống các mô hình phong cách học tập trên thế giới (Coffied, 2004)

Giải thích bảng 1.1:

Coffied đã sắp xếp các PCHT theo 5 nhóm vấn đề. Tuy nhiên, cũng như những bảng phân loại lý thuyết khác, bảng hệ thống này chưa hoàn thiện và một số mô hình rất khó để sắp xếp vì sự phân biệt giữa sự ưa thích dựa trên các mặt thể chất hoặc phong cách và những điều dễ thay đổi là không rõ ràng. Bảng liệt kê các mô hình PCHT xem tại phụ lục 1.

Bảng hệ thống này Coffied đã dựa trên phân loại các mô hình PCHT của Curry (1991), tham khảo nghiên cứu của Entwistle (2002) và những quan điểm phân tích tổng quan về PCHT (Claxton và Ralston 1978, De Bello 1990, Ridding và Cheema 1991, Bokoros, Goldstein và Sweeney 1992, Chevrier và cộng sự 2000, Sternberg và Grigorenko 2001). Phân loại này dựa trên sự ra đời những công bố về các mô hình và công cụ đo PCHT chứng minh rằng PCHT được hình thành. Vấn đề này có liên quan đến rất nhiều quan điểm khác nhau, nhưng tâm lý học nhận thức vẫn chiếm ưu thế. Hơn nữa, ảnh hưởng của các quan điểm của Jean Piaget, Carl Jung và John Dewey đều có dấu ấn ở các nghiên cứu của các nhóm tác giả PCHT khác nhau, mặc dù họ đều muốn khẳng định điều khác biệt trong quan điểm nghiên cứu của mình.

Hai nhóm bên trái của bảng phân loại là các tác giả khẳng định rằng ảnh hưởng của yếu tố gen lên sự quy định, tính di truyền và về sự tương tác của tính cách và nhận thức. Trong khi đó, một số mô hình như mô hình Dunn, Dunn lại đánh giá tác động của các yếu tố bên ngoài đặc biệt là môi trường gần gũi, những

sự ưu thế được chỉ ra trong mô hình này được hình thành từ quan điểm cho rằng phong cách có thể được tác động hơn là thay đổi. Nhóm giữa bảng phân loại là mô hình PCHT dựa trên quan điểm về sự tác động qua lại giữa bản thân và sự trải nghiệm. Hai nhóm bên phải bảng hệ thống là các mô hình PCHT dành sự quan tâm đến các yếu tố cá nhân như động lực và các yếu tố môi trường như học tập hợp tác và cá nhân; và ảnh hưởng của thiết kế chương trình, văn hóa lớp học, cách dạy, nhiệm vụ đánh giá về việc HS lựa chọn và tránh những chiến lược học tập cụ thể như thế nào.

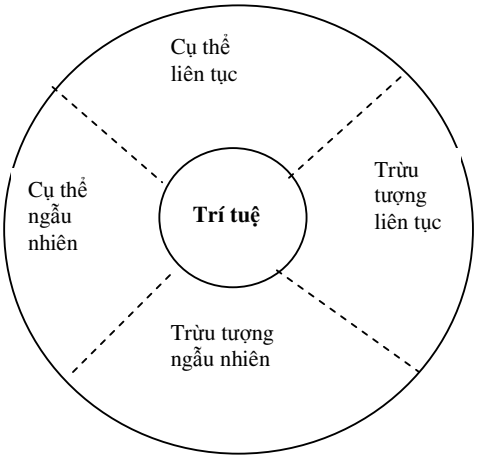
Đặc điểm của mỗi nhóm mô hình PCHT:

+ Nhóm các mô hình phong cách học tập dựa trên yếu tố gen – môi trường

Đặc điểm chung của các lý thuyết theo nhóm này đều cho rằng PCHT là bền vững, rất khó thay đổi trong suốt cuộc đời. Bởi các yếu tố sinh học đã tác động đến đặc điểm nhân cách, giác quan chiếm ưu thế cũng như chức năng nổi trội của bán cầu não phải và bán cầu não trái.

Tùy theo sự phân chia của các tác giả mà PCHT thuộc nhóm này phân thành các loại khác nhau. Nhìn chung có thể tóm tắt thành 4 loại chính dựa vào các giác quan, viết tắt là VAKT (Visual (nhìn), Auditory (nghe), Kinaesthetic (vận động), Tactile (xúc giác)).

Với mỗi tác giả thuộc nhóm này thì đặc điểm chung ở trên được mở rộng rất phong phú. Theo A.Gregorc (1982), PCHT là những hành vi đặc biệt đóng vai trò chỉ dẫn giúp con người học và đáp ứng môi trường. Ông cho rằng trí óc của con người tương tác với môi trường thông qua 2 quá trình lớn là "tri giác" (perception) gồm *cụ thể* (concrete) – trừu tượng (abtract) và "sắp xếp" (ordering) gồm *liên tục* (sequential) – ngẫu nhiên (random). "Tri giác" là cách người học tiếp nhận thông tin, còn "sắp xếp" là cách người học thay đổi, hệ thống hóa và điều chỉnh thông tin. Từ đây tạo thành 4 kênh trung gian để tiếp nhận và thể hiện thông tin: cụ thể liên tục, trừ tượng liên tục, cụ thể ngẫu nhiên và trừu tượng ngẫu nhiên. Cấu trúc theo 2 chiều này tương tự như khái niệm của Piaget về sự điều chỉnh và đồng hóa.



Hình 1.1: Mô hình phong cách học tập theo 4 kênh của Gregorc

Cách tiếp cận PCHT theo mô hình của Dunn, Dunn thì phức tạp hơn. Rita Dunn khẳng định kết quả học tập của HS phụ thuộc vào nhiều yếu tố khác chứ không phải chỉ là trí thông minh, ví dụ: môi trường, cơ hội được di chuyển xung quanh lớp học, thời gian học, và các dạng hoạt động khác nhau ở lớp.

Trong bộ công cụ này bà chia PCHT thành 5 kích thích (stimuli) gồm: môi trường, xã hội, cảm xúc, tâm lý và sinh lý. Các kích thích này sẽ được cụ thể hóa thành 4 biến số, mỗi biến số lại gồm nhiều yếu tố.

Rita Dunn nhấn mạnh rằng ảnh hưởng của sinh học chiếm 3/5 trong PCHT. Bà khẳng định rằng yếu tố môi trường và tâm sinh lý khá bền vững, trong khi yếu tố xúc cảm và xã hội thì dễ biến đổi hơn.

+ Nhóm mô hình phong cách học tập phản ánh các đặc điểm bên trong của cấu trúc nhận thức

Các mô hình thuộc nhóm này xem PCHT như là các đặc điểm cấu trúc của hệ thống nhận thức (Messick 1984) hay là những tác động giữa năng lực nhận thức và các quá trình nhận thức (Ridding và Rayner 1998). Có một số tác giả gọi PCHT trong nhóm này bằng một khái niệm khác là phong cách nhận thức (cognitive styles) vì cách phân chia loại phong cách ở đây đều dựa vào những thói quen chung của tư duy có tính chất ổn định, thường được chia thành những cực đối lập.

Ridding (1998) cho rằng phong cách nhận thức là cách con người tư duy và là những ưu thế, thói quen khi tổ chức và thể hiện thông tin. Ông chia mô hình đánh giá phong cách nhận thức của mình thành 2 chiều, mỗi chiều lại có 2 cực đối lập. Một chiều về cấu trúc nhận thức với 2 cực: tổng hợp (holistic) – phân tích (analytic). Chiều thứ 2 về hình thức nhận thức gồm: ngôn ngữ (verbaliser) – hình ảnh (imager).

Với cách phân chia như vậy nhưng mỗi loại phong cách lại có tên gọi khác nhau. Mô hình của Witkin (1962) có 2 loại phong cách nhận thức: phụ thuộc (field dependence) – độc lập (field independence); mô hình của Huddson (1966): tư duy hội tụ (convergent thinking) – tư duy phân kỳ (divergent thinking),…

Giống như nhóm PCHT trên, các tác giả của nhóm PCHT về nhận thức cũng nhấn mạnh yếu tố bẩm sinh của cá nhân. Có nghĩa là PCHT hay phong cách nhận thức của mỗi người khó có thể thay đổi được.

+ Nhóm mô hình phong cách học tập dựa trên các kiểu nhân cách bền vững

Hầu hết các lý thuyết trong nhóm này đều nghiên cứu về nhân cách, nhưng vẫn được xếp vào nhóm lý thuyết phong cách học tập. Miller (1991), Myers – MacCaulley (1985) tranh luận rằng, tuy công cụ mà họ xây dựng nhằm đánh giá các đặc điểm nhân cách nhưng chúng cũng phục vụ cho việc học tập. GV, nhà quản lý, nhà tư vấn dùng những công cụ này để giúp đỡ người học phân loại kiểu nhân cách của cá nhân nói chung, các cách tiếp cận giải quyết của cá nhân đối với các mối quan hệ giữa người-người và thế giới. Từ đó hỗ trợ người học có những lựa chọn học tập phù hợp.

Myers-Briggs, Apter và Jackson là ba tác giả tiêu biểu thuộc nhóm này. Cách triển khai, đánh giá nhân cách của mỗi tác giả cũng phức tạp và đa dạng như chính bản chất của nhân cách trong lịch sử nghiên cứu Tâm lý học.

Những năm 40 của thế kỉ XX, Myers và Briggs dựa trên lý thuyết nhân cách của Jung phát triển thành trắc nghiệm đánh giá nhân cách khá nổi tiếng có tên là MBTI (Myers – Briggs Type Indicator). Trong đó có 16 kiểu nhân cách được tạo từ 4 cặp đôi:

Hướng ngoại (extraversion) (E) ⟷ hướng nội (introversion) (I)

Cảm giác (sensing)(S) ⟷ trực giác (intuition) (N)

Tư duy (thinking) (T) ⟷ Cảm nhận (feeling)(F)

Đánh giá (judging)(J) ⟷ tiếp nhận (perceiving) (P)

Mỗi kiểu nhân cách có đặc trưng riêng và đây cũng là đặc điểm ổn định của từng cá nhân. Ví dụ kiểu nhân cách INFP (theo chữ cái đầu tiên của 4 cặp đôi) có điểm mạnh là rất nghệ sĩ, suy tư, nhạy cảm; điểm yếu là bất cẩn, lười biếng. Còn kiểu nhân cách INFJ có điểm mạnh là chân thật, dễ mến, khiêm tốn; điểm yếu là dễ dãi, yếu đuối.

Mô hình của Apter tập trung theo khía cạnh khác của nhân cách là động cơ, sự chuyển đổi giữa các động cơ khác nhau. Điều này có ảnh hưởng lớn đến kết quả học tập. Điều thú vị mà Apter đưa ra là lý thuyết của ông giúp chúng ta hiểu hành vi và trải nghiệm của con người ở những thời điểm khác nhau bằng cách chuyển đổi qua lại trong 4 phương diện sau: phương tiện-mục đích (means-ends), nguyên tắc (rules), thực hiện (transactions) và mối quan hệ (relationships).

Bảng 1.2. Sự chuyển đổi giữa các phong cách trong 4 phương diện của Apter

Nhu cầu	Thành tích	**Mục đích – Phương tiện**	Niềm vui
Phong cách	Nghiêm túc	⟷	vui chơi
Nhu cầu	Đúng nguyên tắc	**Nguyên tắc**	Tự do
Phong cách	Cứng nhắc	⟷	Thách thức
Nhu cầu	Quyền lực	**Thực hiện**	tình thân
Phong cách	Cạnh tranh	⟷	tình cảm
Nhu cầu	Cá nhân	**Mối quan hệ**	siêu việt
Phong cách	Hướng về bản thân	⟷	hướng về người khác

Áp dụng chuyển đổi giữa các loại động cơ vào PCHT, Apter gợi ý rằng việc học sẽ hiệu quả hơn khi giáo viên tạo ra những môi trường học tập vừa đạt được những giá trị quan trọng, vừa giảm thiểu sự nhàm chán ở học sinh. Ông khẳng định mọi vấn đề đều bắt đầu và quay trở lại với các mặt đối lập cơ bản giữa nghiêm túc và vui chơi, phục tùng và kháng cự, quyền lực và tình cảm, cá nhân và tập thể, nên khi cá nhân thay đổi giữa những mặt này thì chắc chắn các nhu cầu tâm lý được thỏa mãn.

Không xem xét PCHT ở một khía cạnh khá sâu như động cơ trong nhân cách, Jackson nhìn PCHT ở góc độ khái quát hơn. PCHT theo ông là một tiểu bộ

phận của nhân cách, lấy thần kinh làm cơ sở. Ông chia PCHT thành 4 loại: người khởi xướng (initiator), người lý luận (reasoner), người phân tích (analyt), người thực hiện (implementer).

Hầu hết ứng dụng thực tiễn của lý thuyết này dành cho quản lý doanh nghiệp: đào tạo chuyên môn cho nhân viên, làm theo nhóm cũng như tạo môi trường học tập tích cực trong tổ chức. Không những thế, Jackson mong muốn qua đánh giá PCHT của từng cá nhân, nhà quản lý có định hướng phát triển nhiều dạng thế mạnh hơn là chỉ khuyến khích nhân viên làm việc theo ưu thế tự nhiên của họ.

+ Nhóm mô hình phong cách học tập dựa trên các ưu thế linh hoạt trong học tập

Đặc điểm khác biệt lớn nhất của nhóm PCHT này so với 3 nhóm trên là PCHT không cố định ở một đặc điểm nào đó mà có thể thay đổi do yếu tố xã hội, văn hóa và kinh nghiệm mặc dù sự phân chia các loại PCHT ở một số mô hình vẫn dựa trên nền tảng sinh học – chức năng não bộ.

David Kolb là tác giả tiêu biểu của nhóm lý thuyết theo hướng này. Từ đầu những năm 70, Kolb đã nghiên cứu lý thuyết học tập trải nghiệm và từ đó xây dựng mô hình PCHT và công cụ đánh giá PCHT là LSI (Learning styles inventory). Quan điểm xuất phát của ông về PCHT không phải là những nét nhân cách cố định, mà là các ưu thế học tập khác nhau thay đổi từ tình huống này sang tình huống khác. Tuy nhiên tại một thời điểm vẫn tồn tại PCHT tương đối ổn định trong một thời gian dài. Kolb cũng khẳng định rằng kết quả đo phong cách học tập bằng công cụ LSI là ổn định trong một khoảng thời gian dài. Ví dụ: PCHT của một người 60 tuổi vẫn có những nét tương đồng với PCHT khi họ ở tuổi 20. Sự phân chia PCHT thành 4 loại: diverging (phân kỳ), assimilating (đồng hóa), converging (hội tụ), accomodating (điều chỉnh), mỗi một loại lại gắn với một mốc trong chu trình học tập của Kolb đã có ảnh hưởng lớn đến giáo dục, y tế, quản lý đào tạo. Rất nhiều nhà nghiên cứu đã dựa trên quan điểm của Kolb để phát triển các công cụ và phương pháp dạy học của riêng mình.

Đến cuối thập niên 70, Honey và Mumford nhận thấy LSI của Kolb có độ ứng nghiệm thấp với các nhà quản lý – đối tượng đích của LSI, nên họ đã dành 4 năm nghiên cứu các công trình của Kolb trước khi xây dựng LSQ (Learning styles questionaire) của riêng mình. Vì cùng quan điểm về PCHT nên cách phân

chia các loại PCHT của Honey và Mumford tương đối giống nhau nhưng được đặt tên khác nhau. Cả 2 tác giả đều khuyến khích học sinh đạt được 4 loại PCHT để tạo sự cân bằng thích nghi trong học tập. Mô hình PCHT của Kolb và Honey – Mumford là đối tượng nghiên cứu của đề tài nên sẽ được phân tích kĩ hơn trong chương 2 của báo cáo này.

Allinson và Hayes (1996) cũng chịu ảnh hưởng của quan điểm của Kolb theo cách thức mà Honey và Mumford đã tiến hành. Allinson và Hayes tập trung vào 2 khái niệm "hoạt động" và "phân tích" trong công cụ LSQ của Honey Mumford để thiết kế nên công cụ riêng có tên là CSI (Cognitive style index). Allinson và Hayes quan niệm phong cách được xác định bởi các đặc trưng cá thể và cách thức tiếp nhận xử lý thông tin tương đối bền vững. Nhưng tác giả cũng bổ sung rằng phong cách có thể bị ảnh hưởng bởi văn hóa, kinh nghiệm, và hoàn cảnh cụ thể.

+ Nhóm mô hình phong cách học tập dựa trên các chiến lược, cách tiếp cận học tập

Trong những năm 1970, một bộ phận các nghiên cứu quan điểm về định hướng và chiến lược đối lập với phong cách, đã đưa ra các tác động, ảnh hưởng của kinh nghiệm và hoàn cảnh. Xu hướng này do Noel Entwistle ở đại học Edinburgh khởi xướng ở Anh trong 25 năm. Nhiều tác giả chịu ảnh hưởng của quan điểm này như Marton và Saljo (1976) ở Thụy Điển, và Pask (1976) ở Anh. Ở Bắc Âu, mô hình của Vermunt cũng được xây dựng và có ảnh hưởng đến giáo dục đại học.

Các lý thuyết thuộc nhóm này không hướng vào đặc điểm của cá nhân HS là nhận thức hay nhân cách mà nhấn mạnh cách HS giải quyết nhiệm vụ học tập được giao. Do đó học đưa ra khái niệm mới "chiến lược học tập" (learning strategies) và định hướng học tập (learning approaches), không dùng thuật ngữ "phong cách học tập" như các lý thuyết trên.

Entwistle (1979) cho rằng "chiến lược" (strategy) là cách HS chọn để giải quyết các nhiệm vụ học tập cụ thể theo yêu cầu được đề ra và "phong cách" (styles) là đặc điểm khái quát trong ưu thế của HS khi thực hiện nhiệm vụ học tập một cách chung nhất. Có nghĩa là chiến lược học tập của HS sẽ thay đổi tùy theo nội dung, yêu cầu của môn học cũng như có thể dạy và học được. Nhưng PCHT

không linh hoạt như vậy. PCHT khó thay đổi hơn và thường GV phải lựa chọn cách giảng dạy đáp ứng PCHT của học sinh.

Vì vậy, các tác giả trong nhóm lý thuyết PCHT theo nhóm này đều nhấn mạnh đến việc thiết kế chương trình học tập, môi trường học, cách đánh giá, phương pháp giảng dạy phải đa dạng để giúp học sinh có kĩ năng học tập đáp ứng yêu cầu môn học. Họ không coi trọng những sự khác biệt cá nhân, cũng như dạy học phải phải phù hợp với đặc điểm đó.

1.3. Các thành tố của phong cách học tập

Mỗi cá nhân đều có những chiến lược học tập ưa thích khác nhau.

Tổ hợp các chiến lược học tập của mỗi cá nhân được gọi là phong cách học của cá nhân đó. Một phong cách học tập bao gồm các thành tố chiến lược về mặt nhận thức (trí óc), tính xúc cảm (tình cảm), tính xã hội (giao tiếp và văn hóa) và thể chất trong học tập (Keefe, 1987).

Theo Dorothy MacKeracher, phong cách học tập bao gồm tổ hợp những chiến lược ổn định và bền vững mà họ ưa thích và hứng thú trong học tập:

- Về mặt nhận thức: Tiếp nhận thông tin qua các cơ quan cảm giác, lựa chọn thông tin cho quá trình xử lý tiếp theo, lưu trữ và tìm lại thông tin từ trong trí nhớ, tạo sự phán đoán thông tin để tạo nên những ý nghĩa, ý tưởng, giá trị, kĩ năng và chiến lược mới hoặc chỉnh sửa lại các những ý nghĩa, ý tưởng, giá trị, kĩ năng và chiến lược đang có, dùng những ý nghĩa, ý tưởng, giá trị, kĩ năng và chiến lược để giải quyết vấn đề và đưa ra quyết định, đưa ra kế hoạch và hành động phù hợp với những quyết định đã đưa ra, đưa đến trải nghiệm mới từ đó tiếp nhận các thông tin mới.
- Về tính xã hội: Tương tác với những cá nhân khác nhưng môi trường học tập.
- Thay đổi một số hoặc tất cả các chiến lược trên.

Phong cách học tập còn liên quan đến rất nhiều nhân tố như:

- các điều kiện môi trường mà ở đó HS thấy hứng thú học tập
- các mức độ hoạt động ưa thích của HS trong quá trình học.
- các hình thức và dạng thông tin HS ưa thích.

- Các phương thức tiếp nhận thông tin ưa thích của HS.

1.4. Đặc điểm của phong cách học tập

Các nghiên cứu đã chỉ ra rằng không có một cách học nào là tốt nhất. PCHT chỉ có giá trị ở mức độ trung bình. Mỗi HS có PCHT khác nhau sẽ học một cách hiệu quả. Tuy nhiên, không nên đánh giá phong cách nào là ưu thế hơn các phong cách còn lại (D. MacKeracher, 2004).

Mỗi một phong cách đều có những nhược điểm riêng. Ví dụ, theo mô hình PCHT của Witkin (1962): khi quan sát một hình ảnh hoặc một hành động thì nhóm độc lập (field independence) cho phép cá thể tập trung vào trung tâm của hình vẽ hoặc hành động trong một trải nghiệm, điều đó có thể làm mờ đi các chi tiết của bối cảnh hoặc toàn cảnh bức tranh chứa hình vẽ hoặc hành động đó. Nhóm người học độc lập sẽ là trọng tâm chú ý của bối cảnh văn hóa xã hội mà trải nghiệm diễn ra. Nhóm người học phụ thuộc (field dependence) thì khá nhạy cảm với hoàn cảnh văn hóa xã hội nhưng mất tập trung vào các chi tiết trong quá trình học.

Một số PCHT dựa trên yếu tố thể chất và bị ảnh hưởng bởi sự di truyền. Nhưng hầu hết các PCHT đều được học trong giai đoạn ấu thơ và thanh niên, một phần qua những sự động viên, khích lệ từ những điều có ý nghĩa trong cuộc sống của mỗi học sinh, một phần thông qua sự kỳ vọng của môi trường văn hóa, xã hội nơi các em lớn lên, và một phần thông qua phong cách trường học mà các em theo học.

Từ những PCHT đã được học, mỗi HS với sự siêng năng của mình có thể học những chiến lược kế tiếp làm tăng thêm các chiến lược ưa thích.

Mỗi nhóm HS sẽ có sự pha trộn các PCHT và mức độ nhận thức khác nhau. GV không nên cho rằng một nhóm HS có cùng giới tính, độ tuổi hoặc có điểm chung về văn hóa, xã hội, kinh tế, trình độ văn hóa thì sẽ có chung các PCHT.

1.5. Một số luận điểm về phong cách học tập

Qua nghiên cứu về PCHT có thể nhận thấy một số luận điểm sau:

- Khi HS được tham gia một cách tích cực thì HS học được nhiều hơn: các em hứng thú với bài học thì việc lĩnh hội, khám phá tri thức càng hiệu quả.

- Khi HS trở nên tích cực tham gia vào việc học của bản thân, các em sẽ phát triển khả năng trong sự kiểm soát: mỗi cá nhân đều có nhiều loại hình trí thông minh khác nhau, việc các em tích cực trong việc tiếp nhận, xử lý và phản ánh thông tin sẽ giúp các em phát huy các khả năng của bản thân.
- Khi GV đưa ra điều kiện học tập một cách đa dạng, HS sẽ bị thu hút theo sở thích học tập cá nhân.
- Nhận thức của HS về sở thích học tập và sự tham gia siêu nhận thức có thể góp phần nâng cao kết quả học tập: đối với HS lớn, việc các em tự nhận thức về ưu thế học tập của bản thân và điều chỉnh cách học tập phù hợp sẽ rất có ích cho các em trong quá trình học tập.
- Bất cứ một nội dung nào cũng được học hiệu quả hơn khi chúng được dạy qua những PCHT và sở thích của HS: mỗi người đều có ưu thế riêng trong học tập, vì thế hoạt động học tập được đưa ra phù hợp với PCHT của cá nhân sẽ kích thích được sự hứng thú, tập trung của người học. Tuy nhiên cần rèn luyện để có đa dạng các loại hình PCHT thì sẽ học hiệu quả hơn.
- Cách tiếp cận PCHT nhắc chúng ta rằng:

* Không có các mô hình dạy học nào là cố định và một công thức bất di bất dịch cho việc dạy: việc vận dụng các PPDH là hết sức linh hoạt tùy thuộc vào nội dung, điều kiện học tập, đối tượng HS, trình độ của GV.

* Phong cách của mỗi HS không phải là cố định và có thể thay đổi được: GV cần chỉ dẫn cho HS điểm mạnh và điểm yếu trong PCHT của mình để có thể cải thiện và phát huy hơn nữa khả năng học tập của bản thân.

- Mọi bài dạy cần bắt đầu với đặc điểm của mỗi cá nhân, do đó PCHT là một cách thức học tập và nghiên cứu được ưa thích: ví dụ…sử dụng tranh ảnh thay cho chữ, làm việc theo nhóm thay cho làm việc một mình, học theo lối được cấu trúc sẵn hơn là chưa được cấu trúc.
- Sự không thoải mái và sự trưởng thành: Đây là điều hữu ích cho việc học của HS: quan điểm triết học cho rằng mâu thuẫn là động lực của sự phát triển. Sự không tương thích giữa hoạt động học tập và PCHT của HS sẽ gặp khó khăn, tạo ra sự không thoải mái, HS vượt qua được trở ngại này sẽ học được những cách thức tiếp nhận và xử lý thông tin khác ngoài ưu thế của bản thân.

- Theo quan điểm của Vygotsky về vùng phát triển gần nhất ZPD (Zone of Proximal Development) việc học phụ thuộc vào sự không cân bằng (disequilibrium), có nghĩa là người học cảm thấy không được thoải mái. Nếu không có những mâu thuẫn nhận thức, sự không cân xứng, sự bối rối trong học tập … thì sự phát triển ở mức độ cao hơn sẽ bị ức chế.
- Để kích thích học tập, GV chủ động tạo ra những sự bất tương xứng giữa HS và nhu cầu của môi trường
- Mục tiêu của việc dạy: đưa ra những thử thách nhỏ, một chút không thoải mái, nhờ đó HS có thể làm việc để giải quyết một cách hợp lý những điều chưa biết chắc chắn… một mình hoặc với sự giúp đỡ của GV hoặc bạn bè.
- Một phần quan trọng của việc dạy học là giúp cho HS đạt được những kĩ năng cần thiết để học những điều mới khác

2. MỘT SỐ MÔ HÌNH PHONG CÁCH HỌC TẬP TIÊU BIỂU

2.1. Mô hình phong cách học tập của David Kolb

2.1.1. David Kolb và lý thuyết học tập trải nghiệm

Năm 1984 dựa trên lý thuyết học tập trải nghiệm, David Kolb công bố nghiên cứu về PCHT. Lý thuyết học tập của Kolb giới thiệu: một chu kì học tập có 4 giai đoạn và 4 kiểu học tập riêng biệt.

Kolb nhấn mạnh sự quan tâm đến quá trình nhận thức bên trong của người học. Theo đó, ông cho rằng: "*Học tập là quá trình mà kiến thức được tạo ra thông qua việc chuyển đổi kinh nghiệm. Kết quả của kiến thức là sự kết hợp giữa nắm bắt kinh nghiệm và chuyển đổi nó"* (Kolb, 1984).

Theo quan điểm của Kolb, học tập liên quan đến việc thu nhận những khái niệm trừu tượng để áp dụng trong các tình huống. Động lực để phát triển các khái niệm mới là tích lũy thêm các kinh nghiệm mới.

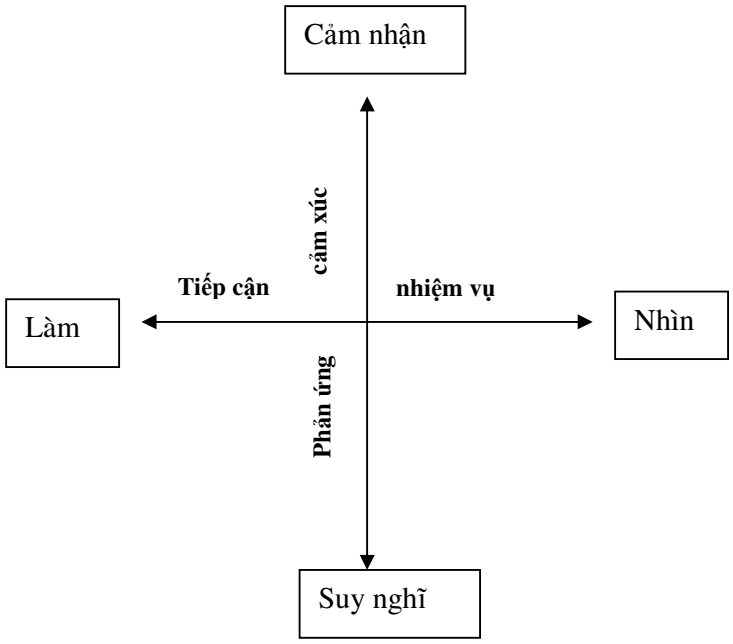
Cũng theo Kolb:

Học tập nên hình thành một cách tốt nhất khi được coi như là một quá trình, thay vì chỉ quan tâm đến kết quả. Đó là một quá trình liên tục dựa trên kinh nghiệm. Nó đòi hỏi giải quyết các cuộc xung đột giữa các hình thức biện chứng thích nghi với thế giới đối lập. Đối với Kolb, học tập có bản chất đầy "căng thẳng", vì kiến thức mới được phát triển và hình thành khi học viên lựa chọn các hình thức biểu hiện cụ thể của năng lực mà họ cần. Việc học hiệu quả cần bốn loại năng lực: học hỏi từ trải nghiệm cụ thể (Concrete Experiences - CE), từ những quan sát có tính phản hồi (Reflective Observations - RO); từ quá trình khái niệm hóa trừu tượng (Abstract Conceptualisations - AC), và từ các trải nghiệm chủ động (Active Experimentations - AE). Bốn năng lực là những cấu trúc dọc theo hai trục độc lập, với trải nghiệm cụ thể các sự kiện ở một đầu của trục đầu tiên và khái niệm hóa trừu tượng ở đầu kia. Trên trục thứ hai có trải nghiệm chủ động ở một đầu và quan sát phản hồi ở đầu khác. Học tập là một quá trình thích ứng toàn diện với thế giới mặt khác nó còn liên quan đến việc tương tác giữa con người và môi trường.

Cuối cùng học tập cũng là quá trình tương ứng của việc tạo ra kiến thức: 'Đó là kết quả của các tương tác giữa kiến thức xã hội và kiến thức cá nhân. Kolb

mô tả quá trình học tập kinh nghiệm như một chu trình bốn giai đoạn. Điều này liên quan đến việc thích nghi 4 năng lực học tập đề cập ở trên - CE, RO, AC và AE - và các tương tác và sự phân tích trong đó.

Mô hình học tập của D. Kolb



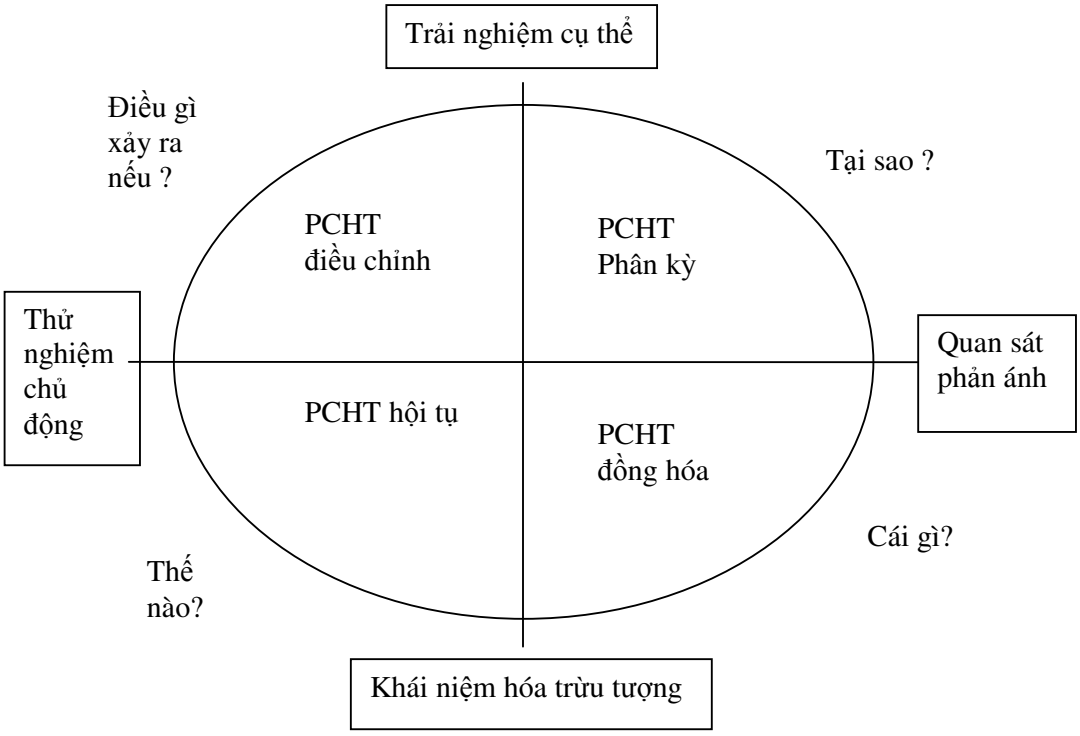
Hình 2.1. Mô hình học tập trải nghiệm của Kolb (Kolb, 1982)

Mô hình này dựa trên 2 đường trục mỗi đường có 2 biến tương phản tại hai đầu:

Trục đông – tây: (Processing Continuum): cách tiếp cận hướng đến nhiệm vụ, ví dụ: thích học bằng cách làm hoặc bằng cách nhìn .

Trục bắc – nam (Perception Continuum): các phản ứng cảm xúc, ví dụ: thích tìm hiểu bằng cách suy nghĩ hay bằng cách cảm nhận.

Chu trình học tập



Hình 2.2. Phong cách học tập và Chu trình học tập theo mô hình của Kolb

- Trải nghiệm cụ thể (Concrete experience – CE)
- Quan sát phản ánh (Reflective Observation – RO)
- Khái niệm hóa trừu tượng (AbstractConceptualization –AC)
- Thử nghiệm chủ động (Active Experimentation – AE)

Trong đó, Kolb khuyến cáo trình tự của việc học theo mô hình học tập thực nghiệm cần tuân thủ trình tự của Chu trình, nhưng không nhất thiết phải khởi đầu từ bước nào trong Chu trình.

Các nhà nghiên cứu khác đã đi xa hơn khi nhận thấy rằng, với sự lựa chọn điểm khởi đầu và làm thiên lệch một cách có chủ đích sự tập trung vào một giai đoạn nào đó sẽ làm nổi rõ PCHT của từng người.

Quan điểm cơ bản trong mô hình học tập dựa trên kinh nghiệm này là người học cần thiết phải chiêm nghiệm phản hồi (reflect) trên các kinh nghiệm của mình để từ đó khái quát hóa và công thức hóa các khái niệm để có thể áp dụng cho các tình huống mới có thể xuất hiện trong thực tế; sau đó các khái niệm này được áp dụng và kiểm nghiệm trong thực tế để thấy được sự đúng - sai, hữu dụng – vô ích, v.v… ; theo đó lại xuất hiện các kinh nghiệm mới, và chúng lại trở thành đầu vào cho vòng học tập tiếp theo, cứ thế lặp lại cho tới khi nào việc học đạt được mục tiêu đề ra ban đầu.

Chu trình này yêu cầu người học có một kỉ luật trong việc học thông qua việc lên kế hoạch, hành động, phản hồi và liên hệ ngược trở lại với các lý thuyết.

Dưới đây là mô tả chi tiết hơn về các bước trong Chu trình Kolb:

Trải nghiệm cụ thể

Người học có thể đã đọc một số tài liệu, tham dự bài giảng, xem một số video trên Internet về chủ đề đang học tập, hoặc đã thử làm thử theo hướng dẫn của một số bài giới thiệu nhập môn về chủ đề cần học, hoặc tự mình mò mẫm trong giây lát với máy móc trong phòng thí nghiệm v.v. Tất các các yếu tố đó sẽ tạo ra các kinh nghiệm nhất định cho người học. Và chúng trở thành "nguyên liệu đầu vào" quan trọng của quá trình học tập.

Thông thường, người học dạng "hời hợt" thường chỉ dừng lại ở các kinh nghiệm đó, ghi chép lại và chờ cho tới kì thi và kết thúc việc học. Theo Chu trình Kolb, đó mới chỉ là sự khởi đầu.

Quan sát phản ánh

Người học cần có các phân tích, đánh giá các sự kiện và các kinh nghiệm đã có. Sự đánh giá này cần mang yếu tố "phản hồi", tức là tự mình suy tưởng về các kinh nghiệm đó, xem mình cảm thấy thế nào, có hiểu được hay không, có thấy nó hợp lý hay không, có thấy nó đúng hay cảm thấy nó "có gì đó không ổn", có quan điểm hay thực tế nào đi ngược lại với các kinh nghiệm mình vừa trải qua hay không, v.v. Đối với việc học, việc suy tưởng hàm ý sâu sắc rằng ta phải luôn tự hỏi và tự trả lời "việc học có tiến triển tốt đẹp hay không?", và thuần túy sử dụng trực giác để trả lời câu hỏi đó. Trong quá trình suy tưởng, và xa hơn nữa là ghi lại các suy tưởng ấy theo một cách tự nhiên và tự thân, ta sẽ rút ra được các bài học cũng như định hướng mới cho chặng đường học tập tiếp theo thú vị và

hiệu quả hơn. Đối với việc dạy, GV sử dụng kĩ thuật tương tự áp dụng cho việc dạy của mình, và cho việc học của HS để có được các phương án và hành động hiệu quả hơn. Khi suy tưởng, chúng ta sẽ "tham gia" sâu hơn vào quá trình, bản thân điều đó cũng đã giúp đỡ rất nhiều cho việc học tập. Với việc suy tưởng có chất lượng, ta sẽ có được các cải tiến, nâng cấp, điều chỉnh cho tiến trình phát triển của việc học tập.

Khái niệm hóa trừu tượng

Sau khi có được quan sát cụ thể cộng với suy tưởng sâu sắc, người học tiến hành khái niệm hóa các kinh nghiệm đã nhận được. Bước này chính là bước quan trọng để các kinh nghiệm được chuyển đổi thành "tri thức" và bắt đầu lưu giữ lại trong vỏ não. Không có bước này, các kinh nghiệm sẽ không thể được nâng cấp và phát triển lên một tầm cao mới hữu ích hơn mà chỉ là các trải nghiệm vụn vặt nhặt được trong tiến trình học tập hay thực hành.

Giai đoạn khái niệm hóa kết thúc bằng việc lập một kế hoạch cho cách hành động tiếp theo trong thời gian tới. Thông thường giai đoạn này được tiếp nối giai đoạn trước (Quan sát có suy tưởng) một cách tự nhiên bằng việc trả lời cho các câu hỏi quan trọng trong quá trình quan sát và suy tưởng – có thể coi như kết luận của toàn bộ quá trình suy tưởng, và giai đoạn tiếp theo sẽ là giai đoạn kiểm chứng kết luận đó có đúng hay không.

Thử nghiệm chủ động

Ở giai đoạn trước, người học đã có một bản kết luận được đúc rút từ thực tiễn với các luận cứ và suy tư được liên kết chặt chẽ. Bản kết luận đó có thể coi như một giả thuyết, và ta phải đưa vào thực tiễn để kiểm nghiệm.

2.1.2. Các phong cách học tập theo mô hình của D.Kolb

Theo ông có 4 phong cách (kiểu) học tập như sau [30]:

- Diverging (CE/RO)
- Assimilating (AC/RO)
- Accommodating (CE/AE)
- Converging (AC/AE)

- Diverging: Phong cách (kiểu) phân kì

Là những người có thể nhìn mọi thứ từ những quan điểm khác nhau, họ rất nhạy cảm. Thích quan sát hơn là hành động, thường sử dụng trí tưởng tượng để giải quyết vấn đề. Thích các hoạt động theo nhóm và tình huống yêu cầu ý tưởng. Có hứng thú mạnh trong nghệ thuật, có tinh thần cầu tiến, lắng nghe phản hồi của mọi người.

Họ thường sử dụng câu hỏi: "tại sao", vì vậy còn gọi là người học "Why". Người phân kì đáp ứng tốt với việc giải thích sự liên quan giữa vật liệu mới với trải nghiệm của họ. Người phân kì học từ trải nghiệm, quan sát, động não và thu thập thông tin.

- Assimilating (AC/RO): Phong cách (kiểu) đồng hoá

Người thuộc kiểu học tập này có cách tiếp cận vấn đề ngắn gọn và logic. Họ coi trọng ý tưởng và khái niệm. Thích sự giải thích rõ ràng hơn là trình bày thực tế. Họ nổi trội ở sự hiểu biết rộng rãi thông tin và sắp xếp tổng hợp một cách rạch ròi.

Họ thường sử dụng câu hỏi: "Cái gì? (kiểu người học "What"). Kiểu người đồng hóa đáp ứng tốt với những thông tin được trình bày có hệ thống, logic. Kiểu người đồng hóa cũng cần thời gian để suy ngẫm.

Quan tâm nhiều hơn đến ý tưởng và khái niệm trừu tượng. Bị thu hút bởi các lý thuyết hơn là cách tiếp cận dựa trên giá trị thực tiễn. Thích hợp trong lĩnh vực thông tin và khoa học

- Converging (AC/AE) – Phong cách (kiểu) hội tụ

Những người thuộc phong cách này thích giải quyết vấn đề và vận dụng kiến thức của họ để tìm giải pháp cho vấn đề thực tế. Họ thích các vấn đề kĩ thuật, ít liên quan tới con người và các khía cạnh giữa các cá nhân. Xuất sắc trong việc áp dụng thực tế cho các ý tưởng và lý thuyết.

Có khả năng trong lĩnh vực chuyên môn về công nghệ. Thích thử nghiệm những ý tưởng mới, mô phỏng và làm việc với các ứng dụng thực tế.

Kiểu người hội tụ thường sử dụng câu hỏi: "Như thế nào"? (người học "How"). Thích làm việc với các nhiệm vụ thực hành. Họ học bằng việc thử và sai trong môi trường cho phép họ thất bại một cách an toàn.

- Accommodating (CE/AE) – Phong cách (kiểu) điều chỉnh

Những người thuộc phong cách này dựa trên trực giác nhiều hơn logic, họ thường sử dụng phân tích của người khác, thích cách tiếp cận kinh nghiệm thực tiễn. Họ thường hành động theo bản năng hơn là phân tích logic.

Họ thường sử dụng câu hỏi: "Điều gì xảy ra nếu?" (người học "What if"). Kiểu người điều chỉnh đáp ứng tốt khi họ có thể áp dụng vật liệu mới vào tình huống giải quyết vấn đề.

2.1.3. Bộ câu hỏi điều tra phong cách học tập của D.Kolb

(Nguồn: Kolb, 1987)

Đối với mỗi câu dưới đây, hãy xếp theo thứ tự mức độ mà chúng tôi mô tả việc học tập của bạn. Cho 4 điểm đối với câu nào "giống bạn nhất" và 1 điểm cho câu nào "ít giống bạn nhất". Cho điểm tất cả các câu từ 1 đến 4.

1. Tôi học tốt nhất qua việc:

a. Quan sát người khác và nghĩ về hành động của họ

b. Đọc sách

c. Phân tích bất kì tài liệu nào được trình bày cho tôi

d. Những kinh nghiệm của bản thân tôi

2. Tôi thích các tình huống học tập mà:

a. Buộc tôi phải áp dụng thông tin

b. Yêu cầu tôi liên hệ ý tưởng mới với những gì tôi đã biết

c. Không kéo dài quá

d. Khiến tôi phải quan sát cẩn thận

3. Khi một nhiệm vụ đặt ra đối với tôi, tôi:

a. Là một nhân viên có trách nhiệm và năng suất

b. Muốn thử nghiệm bất kì cái gì liên quan

c. Nghĩ đến cách tốt nhất để hoàn thành nó

d. Thích thú khi ra các quyết định và tuân thủ chúng

4. Nếu tôi được lựa chọn về vai trò của mình trong tình huống một lớp học, tôi muốn trở thành người:

a. Theo đuổi công việc

b. Tìm ra một số phương án trước khi đưa ra sáng kiến

c. Tránh quá nhiều trách nhiệm

d. Kiểm nghiệm những điều mà người khác gợi

5. Với tư cách là một học viên tôi là:

a. Một người tư duy lô – gic và hệ thống

b. Một người thực tế

c. Một người nhạy cảm và có linh cảm

d. Một người bốc đồng và thiếu kiên trì

6. Khi thông tin mới được trình bày với tôi, tôi:

a. Hài nghi

b. Dễ tiếp thu các ý tưởng mới

c. Phần nào hơi ngập ngừng cho đến khi đã suy nghĩ kĩ về nó

d. Thích đưa ra các nguyên tắc cơ bản làm nền tảng cơ sở

7. Khi xuất hiện vấn đề, tôi:

a. Cố gắng nghiên cứu từ nhiều cách nhìn nhận khác nhau

b. Cố gắng tìm ra những quy luật, có thê áp dụng được tốt nhất

c. thử nghiệm các giải pháp bằng cách thử nghiệm và sửa chữa

d. đặt mục tiêu trở thành người đầu tiên giải quyết nó

8. Khi tham gia vào một khóa học mới, tôi:

a. Muốn biết tài liệu có thể được sử dụng ở tình huống của tôi như thế nào

b. Dè dặt và thận trọng

c. Làm cho mọi người biết mình

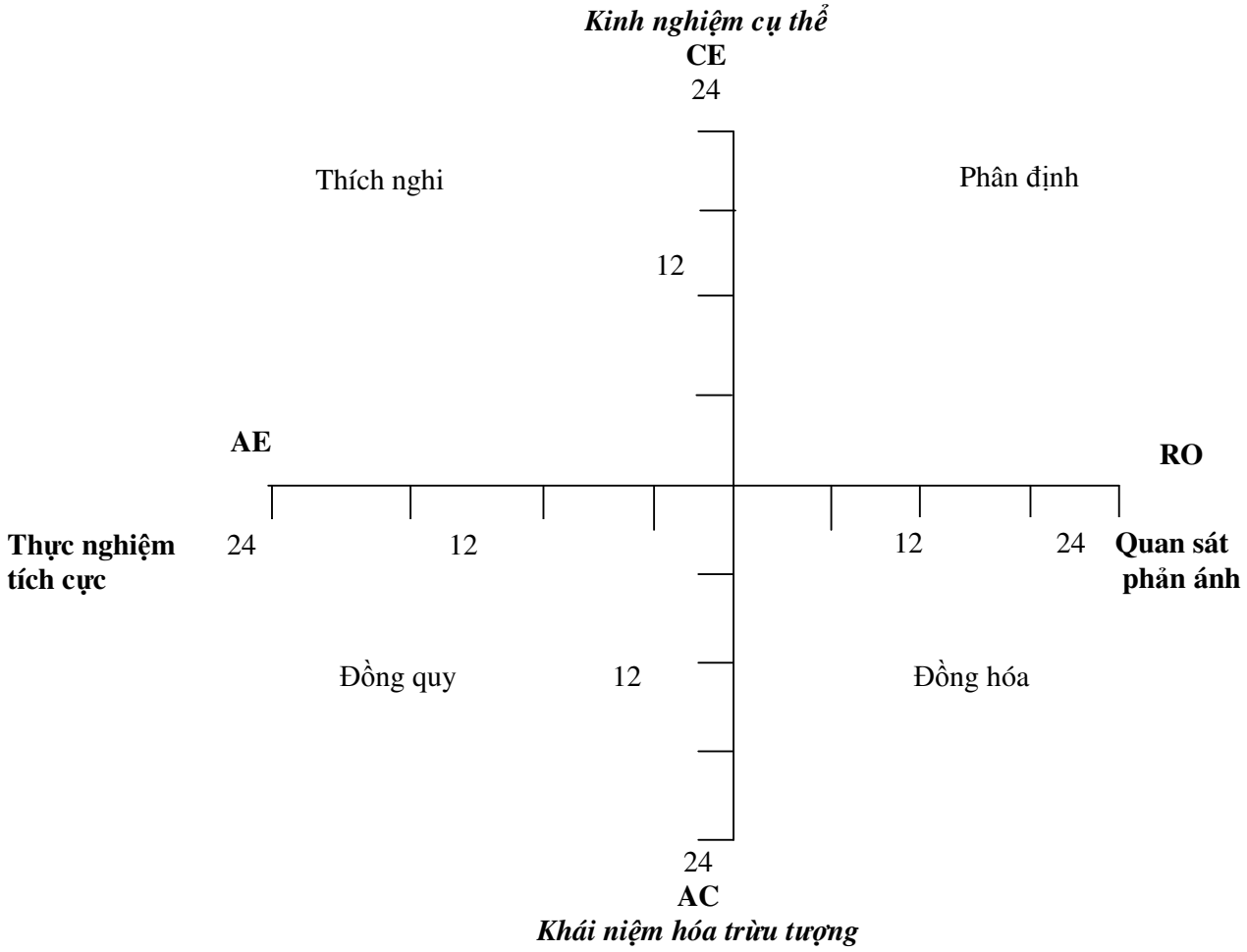
d. Thích nói về các kinh nghiệm của mình.

Tính điểm cho phiếu điều tra

Trong các cột dưới đây, viết điểm mà bạn đã cho ở mỗi phương án trả lời trên. Sau đó tính điểm theo cột.

Kinh nghiệm cụ thể (Người hành động)	Quan sát phản ánh (Người tư duy)	Khái niệm hóa trừu tượng (Người ly thuyết)	Thực nghiệm tích cực (Người quan sát)
1d	1a	1c	2a
3b	2d	2b	3d
4a	4b	3c	4d
5c	6c	5a	5b
6b	7a	6d	7c
8d	8b	7b	8a
Tổng số….	Tổng số…	Tổng số…	Tổng số…

Bảng 2.1. Cách tính điểm để xác định các PCHT theo mô hình Kolb



Hình 2.3. Sơ đồ xác định PCHT theo mô hình của Kolb

Khảo sát PCHT giúp người học xác định PCHT của riêng mình, xác định xem phương thức học tập nào bạn có xu hướng chú trọng.

Theo D.Kolb không có mô hình nào tốt hơn hoặc kém hơn mô hình nào trong bốn mô hình học tập trên. Chìa khóa đối với học tập có hiệu quả là có năng lực trong mỗi phương thức khi thích hợp.

Khi bạn đạt điểm cao ở một phương thức có thể có nghĩa rằng bạn có xu hướng chú trọng nhiều hơn đên phương thức đó mà quên đi những phương thức khác. Điểm thấp ở một phương thức có thể có nghĩa là bạn "tránh mặt" nó trong quá trình học tập.

2.1.4. Ứng dụng trong giáo dục

Mô hình PCHT của D.Kolb là một trong rất nhiều mô hình đã được nghiên cứu và ứng dụng trong lĩnh vực giáo dục. Nhìn chung, theo quan niệm của D.Kolb PCHT của mỗi cá nhân là tương đối ổn định, bền vững. Đóng góp lớn của Kolb chính là đã đem đến những kiểu học tập khác nhau, định hướng cho việc dạy và học. Chu trình học tập trải nghiệm với các giai đoạn và thao tác của Kolb là một cách quy trình hoá việc học, giúp người học cải thiện kết quả học tập và có một cách học thích hợp.

Chu trình này yêu cầu người học có một kỉ luật trong việc học thông qua việc lên kế hoạch, hành động, phản ánh và liên hệ ngược trở lại các lý thuyết.

Bốn PCHT mà Kolb đề xuất giúp người dạy có định hướng rõ ràng trong việc giáo dục HS, không phải tất cả các HS có cùng một PCHT như nhau bởi vậy không có một kiểu dạy duy nhất cho tất cả người học. GV cần có sự linh hoạt trong giảng dạy phát huy tối đa tất cả các PCHT khác nhau, người học phát huy tối đa khả năng của mình nhằm đạt được kết quả cao nhất trong quá trình học tập.

Tóm tắt mô hình phong cách học tập của Kolb

	Điểm mạnh	**Điểm yếu**
Khái quát	• PCHT không phải là các nhân cách cá nhân được định sẵn, nhưng có liên quan đến các mặt có tính ổn định của hành vi. • Trải qua hơn 30 năm kiểm chứng đã giúp cải thiện công cụ đo lường LSI, có thể sử dụng để chỉ dẫn cho người học cách học tập hiệu quả.	Không nên sử dụng để lựa chọn mang tính cá thể.
Thiết kế của mô hình	• PCHT vừa có tính linh hoạt vừa có tính ổn định • Dựa vào lý thuyết học tập trải nghiệm	3 thành tố cần phân định rõ: • Quá trình = 4 giai đoạn của chu trình học tập. • Cấp độ = người học thực hiện tốt nhất như thế nào ở bất kỳ một giai đoạn nào trong 4 giai đoạn trên. • Phong cách = mỗi giai đoạn được tiếp cận như thế nào.
Độ tin cậy	Sự cải tiến của công cụ đã nâng cao độ tin cậy	Có nhiều tranh luận, bàn cãi qua thời gian dài về độ tin

		cậy của công cụ LSI.
Giá trị		• Giá trị của mô hình hiện nay vẫn còn đang được thử thách. • Nó có giá trị thấp về mặt dự báo nhưng nó đã được phát triển theo mục đích khác, như một bài tập để tự đánh giá bản thân.
Ứng dụng trong giáo dục	• Nhìn chung, lý thuyết này đã cung cấp một khung cho việc thiết kế và quản lý tất cả các trải nghiệm học tập. • GV và HS có thể bị kích thích để khảo sát và cải tiến các lý phong cách học tập của họ; thông qua việc trò chuyện, GV có thể trở nên đồng cảm hơn với HS. • Mọi HS đều trở nên có năng lực trong cả 4 PCHT (hoạt động, phản ánh, trừu tượng, và cụ thể) để đào tạo nên những người học cân bằng và tích hợp. • Bài giảng của GV được cá thể hóa nhờ sự trợ giúp của công nghệ thông tin.	Sự ứng dụng trong giảng dạy được thiết kế chặt chẽ dựa trên phương diện lý thuyết nhiều hơn là dựa vào các kết quả nghiên cứu.
Đánh giá chung	Đây là một trong những mô hình PCHT đầu tiên, dựa trên nền tảng lý thuyết rõ ràng, chắc chắn. Những vấn đề về độ tin cậy, giá trị và chu trình học tập vẫn còn là vấn đề của mô hình này.	
Nguồn tài liệu	Kolb 1999	

Bảng 2.2. Tóm tắt mô hình phong cách học tập của Kolb (1999).

2.2. Mô hình phong cách học tập của Honey và Mumford

2.2.1. Giới thiệu

Vào cuối những năm 1970, Alan Mumford, phụ trách phát triển quản lý cấp cao tại Chloride Organisation đã mời Peter Honey, một nhà tâm lý học, tham gia cùng với ông trong nghiên cứu các chủ đề về việc học tập của những người làm quản lý. Họ bắt đầu bằng cách sử dụng lý thuyết học tập của Kolb và bộ câu hỏi tìm hiểu các phong cách học tập của Kolb để khám phá các cá nhân học như thế nào. Tuy nhiên trong khi nghiên cứu lý thuyết này cũng như áp dụng bộ câu

hỏi của Kolb họ đã nhận thấy có một số vấn đề đối với bảng câu hỏi (nhưng tiên đoán dựa trên bộ câu hỏi không chính xác như những gì họ mong đợi và giá trị thực là không nhiều). Cuối cùng Honey và Mumford đã dành ra 4 năm thử nghiệm với các phương pháp tiếp cận khác nhau để đánh giá sự khác biệt cá nhân trong cách học tập có ưu thế hơn trước khi đưa ra bộ câu hỏi điều tra về PCHT (Learning Styles Questionare – LSQ) vào năm 1982. Trong đó thay vì hỏi mọi người một cách trực tiếp họ học như thế nào như trong bộ công cụ của Kolb – trong đó có một vài điều mà hầu hết mọi người đều không có ý thức về nó – Honey và Mumford đưa ra những câu hỏi thăm dò xu hướng chung của hành vi chứ không phải là học tập. Công cụ mới được thiết kế để được sử dụng như một điểm khởi đầu để thảo luận và cải thiện việc học tập. Peter Honey tiếp tục công việc theo hướng như trên để đưa ra một loạt các hướng dẫn sử dụng cho giảng viên và tài liệu tự học cho học viên. Bởi vì các PCHT theo Honey và Mumford bắt nguồn và liên quan mật thiết với chu trình học tập kinh nghiệm theo Kolb, cho nên ý định của các tác giả là người học sẽ trở nên thông thạo cả 4 giai đoạn học tập trong chu trình học tập.

2.2.2. Định nghĩa và mô tả

Năm 1992 Honey và Mumford định nghĩa một PCHT là "sự mô tả thái độ và hành vi mà qua đó nó xác định cách học ưa thích của mỗi cá nhân". Bốn PCHT được mô tả bao gồm những người hành động, người suy ngẫm, người lý thuyết, người thực tế. Và theo như bảng 2.2 đã đưa ra tóm tắt ngắn gọn về điểm mạnh, điểm yếu của mỗi phong cách (Coffield, 2004).

Các tác giả muốn nhấn mạnh (2000) không có phong cách duy nhất nào có lợi thế áp đảo hơn phong cách khác. Mỗi một phong cách đều có điểm mạnh và điểm yếu nhưng những thế mạnh này có thể đặc biệt quan trọng trong một trường hợp cụ thể, nhưng không có vai trò gì trong những trường hợp khác. Cũng cần cẩn thận để không thổi phồng vai trò PCHT của cá nhân và thừa nhận nó là một yếu tố ảnh hưởng trong một phạm vi nhất định như là kinh nghiệm trong quá khứ của việc học tập, phạm vi của các cơ hội sẵn có, nền văn hóa và môi trường cho việc học tập và tác động của các giảng viên/giáo viên, cùng với nhiều yếu tố khác.

Hơn nữa, các câu hỏi PCHT (LSQ) nên được sử dụng cho sự phát triển của các cá nhân và tổ chức chứ không phải để đánh giá, hay lựa chọn, đây là một cách tiếp cận mà ở đó người ta lập luận, khuyến khích người trả lời ứng xử một cách

trung thực. Honey và Mumford cũng cung cấp câu trả lời cho một số câu hỏi thường được đặt ra về PCHT, một số câu hỏi quan trọng như sau:

- *Có phải chỉ có 4 PCHT?*

  Bốn PCHT là bốn phong cách dễ nhớ và nó thể hiện được những giai đoạn mà người học cần phải trải qua để trở thành một người học cân bằng, và chúng được sử dụng rộng rãi, được người học chấp nhận và thường sử dụng.
- *PCHT yêu thích có thể thay đổi được không?*

  PCHT có thể được sửa đổi theo ý muốn của người đó. Ví dụ như khi muốn tăng cường một phong cách kém hơn, hay khi hoàn cảnh thay đổi (như chuyển đổi công việc sang một công ty có văn hóc học tập khác với công ty cũ).
- *Mức độ chính xác của tự nhận thức của chính bản thân?*

  Một điều nên được thừa nhận là nhiều người trong câu trả lời "tự nhận thức" đã cung cấp những thông tin không thật tạo ra ấn tượng sai lệch. Tuy nhiên Honey và Mumford tin rằng khi bộ câu hỏi (LSQ) được xem là bộ công cụ để phát triển bản thân thì mức độ chính xác sẽ được nâng cao hơn, độ sai lệch do tự nhận thức sẽ ít đi.
- *Tại sao trong bộ câu hỏi sử dụng sự lựa chọn 2 trường hợp: đánh dấu (đồng ý) hoặc là gạch chéo (không đồng ý)?*

  Theo ý của tác giả là "để giữ cho nó đơn giản" điều này sẽ loại trừ khó khăn xẩy ra với nhiều người khi phải lựa chọn "có" hay "không" đối với mỗi item.
- *Có sự gắn nhãn gây hiểu lầm/rập khuôn không?*

  Sự gắn nhãn là một sự đơn giản hóa nhằm thuận tiện để thảo luận về việc một cá nhân học như thế nào. Cuộc thảo luận này sẽ loại bỏ bất kỳ sai lệch nào trong sự gắn nhãn đó. Điều này khuyến cáo rằng LSQ luôn nên được sử dụng bởi các giảng viên/giáo viên, những người có kiến thức về những điểm mạnh và hạn chế của phương pháp tiếp cận, những người nhận thức được sự nguy hiểm của việc gắn nhãn, định kiến cũng như thảo luận về kết quả của LSQ các cá nhân với các học viên. Thật vậy, trong nhiều tác phẩm, Honey và Mumford (2000, 14) cho rằng huấn luyện viên cần phải được ... thành thạo trong việc giải thích các câu hỏi và việc tư vấn cần quan tâm đến ý nghĩa của nó.

Bảng 2.3. Tóm tắt những điểm mạnh và điểm yếu của từng phong cách theo Honey và Mumford.

Phong cách	Điểm mạnh	Điểm yếu
Người hoạt động (Activist)	▪ Linh hoạt và cởi mở ▪ Sẵn sàng hành động ▪ Thích được tiếp xúc với những tình huống mới ▪ Lạc quan về bất cứ điều gì mới và do đó khó có khả năng chống lại sự thay đổi	▪ Xu hướng có hành động phản ứng ngay lập tức mà không nghĩ đến các hậu quả có thể xảy ra. ▪ Thường có rủi ro không cần thiết. ▪ Hành động vội vàng mà không có sự chuẩn bị chu đáo. ▪ Cảm thấy buồn chán với những thủ tục cần thực hiện/ thông qua
Người suy ngẫm (Reflector)	▪ Cẩn thận ▪ Kĩ lưỡng và có phương pháp ▪ Chu đáo ▪ Biết lắng nghe ý kiến của người khác và thu nhận ý kiến khác ▪ Hiếm khi đạt được kết luận	▪ Xu hướng dành thời gian để cân nhắc tham gia ▪ Ngần ngại trong việc cải tạo lại tâm trí và đưa ra quyết định ▪ Xu hướng quá thận trọng và không có đủ mạo hiểm ▪ Không quyết đoán, không coi chuyện gì là "chuyện nhỏ"
Người lý thuyết (Theorist)	▪ Có tính logic, một nhà tư tưởng đúng nghĩa ▪ Hợp lý và khách quan ▪ Giỏi trong việc đặt những câu hỏi thăm dò	▪ Chỉ giới hạn trong suy nghĩ của bản thân ▪ Có dung sai nhỏ đối với việc không chắc chắn, mơ hồ ▪ Không dung nạp bất cứ điều gì chủ quan hay trực quan

	▪ Có phương pháp luận ▪ Nắm bắt được toàn cảnh vấn đề	▪ Luôn cho rằng nên làm thế này, phải làm thế này
Người thực tế (Pragmatist)	▪ Mong muốn thử nghiệm mọi điều vào thực tế ▪ Gắn với hiện thực, thực hành được trong thực tế ▪ Thiết thực đi thẳng vào vấn đề ▪ Định hướng theo kĩ thuật	▪ Xu hướng từ chối bất cứ điều gì mà không có ứng dụng rõ ràng. ▪ Không quan tâm đến lý thuyết hay nguyên tắc cơ bản ▪ Xu hướng chỉ nắm bắt những tình huống có lợi trong vấn đề ▪ Không thích sự do dự ▪ Thiên về thực hiện nhiệm vụ hơn là làm người định hướng

2.2.3. Bộ câu hỏi điều tra phong cách học tập LSQ (Learning Styles Questionnaire) của Honey Mumford

Bảng câu hỏi điều tra này được thiết kế để tìm hiểu PCHT ưa thích của bạn. Qua quá trình nhiều năm chắc là bạn đã tạo nên được những "thói quen" học tập giúp bạn thu lợi được nhiều hơn qua một số kinh nghiệm. Do bạn có thể chưa nhận thức rõ được điều này, bảng câu hỏi điều tra này sẽ giúp bạn chỉ ra những điều bạn ưa thích trong học tập để bạn có điều kiện thuận lợi lựa chon tốt hơn các kinh nghiện học tập phù hợp với phong cách của mình.

Không cần hạn chế thời gian để trả lời bản câu hỏi này. Có lẽ bạn sẽ mất khoảng chừng 10-15 phút. Độ chính xác của kết quả sẽ tùy thuộc vào mức độ trung thực của bạn. Ở đây không có câu trả lời sai hay đúng. Nếu như bạn tán thành với một câu thì bạn đánh dấu (v) vào bên cạnh. Nếu như bạn không tán thành thì đánh dấu (x). hãy nhớ điền hoặc dấu (v) hoặc dấu (x) vào mỗi câu.

□ 1. Tôi tin chắc chắn vào điều gì là đúng hay sai, tốt hay xấu.

□ 2. Tôi thường hành động mà không nghĩ tới hậu quả có thể xảy ra.

□ 3. Tôi thường giải quyết vấn đề gặp phải theo từng bước một.

□ 4. Tôi tin rằng các thủ tục và quy tắc cứng nhắc làm hạn chế sự phát triển của mọi người.

□ 5. Tôi được mọi người nhận xét là dám nói ra điều mình nghĩ một cách đơn giản và thẳng thắn.

□ 6. Tôi thường thấy rằng hành động theo cảm nhận riêng cũng giống như là hành động theo suy nghĩ và phân tích kĩ càng.

□ 7. Tôi ưa thích loại công việc nào em có thời gian để chuẩn bị và thực hiện kĩ càng.

□ 8. Tôi thường hỏi mọi người về những kết luận cơ bản của họ.

□ 9. Điều quan trọng nhất là liệu một sự việc có thể thực hiện qua thực tiễn hay không.

□ 10. Tôi hành động tìm kiếm các kinh nghiệm mới.

□ 11. Khi tôi được nghe nói về một ý tưởng hay một phương pháp mới, ngay lập tức tôi suy nghĩ xem nên vận dụng điều đó vào thực tiễn như thế nào.

□ 12. Tôi chú trọng tới việc đặt ra kỉ luật cho bản thân, như để tâm tới chế độ ăn của mình, tập thể dục đều đặn, cố gắng làm việc theo thời gian biểu.

□ 13. Tôi tự hào khi làm công việc to tát.

□ 14. Tôi hòa nhập tốt nhất với những người có nguyên tắc sống, có phân tích, suy nghĩ, và ít hòa nhập với những người tự do, bất hợp lí.

□ 15. Tôi cân nhắc kĩ lưỡng việc giải thích những tài liệu em có và tránh đưa ra kết luận.

□ 16. Tôi thích đưa ra quyết định một cách cẩn thận sau khi đã cân nhắc nhiều giải pháp.

□ 17. Tôi hứng thú với những ý tưởng mới sáng tạo, khác hơn so với các ý tưởng thực tế.

□ 18. Tôi không thích những gì không có tổ chức và thích xếp đặt mọi việc cho rành mạch.

□ 19. Tôi tuân theo các cách thức, quy tắc đề ra nếu tôi thấy cách thức đó giúp tôi hoàn thành công việc.

□ 20. Tôi thích liên hệ các hành động của mình với một nguyên tắc chung.

□ 21. Khi tranh luận tôi thích đi thẳng vào vấn đề đang nói.

□ 22. Tôi thiên về có quan hệ xa cách, không gần gũi, thân mật với các bạn hoặc nhóm bạn có cùng công việc chung.

□ 23. Tôi chấp nhận thử thách làm một cái gì đó mới mẻ và khác lạ.

□ 24. Tôi thích những người vui nhộn, không gò bó.

□ 25. Tôi xem xét kĩ càng các chi tiết trước khi đưa ra kết luận của mình.

□ 26. Tôi thấy khó đưa ra các ý tưởng mà chưa suy nghĩ kĩ.

□ 27. Tôi thích đi thẳng vào vấn đề.

□ 28. Tôi cẩn thận không đưa ra kết luận một cách quá vội vàng.

□ 29. Tôi thích càng có nhiều thông tin để cân nhắc và đưa ra quyết định càng tốt.

□ 30. Những người thô thiển, bất lịch sự, không nghiêm túc làm tôi bực mình.

□ 31. Tôi lắng nghe suy nghĩ của người khác trước khi nêu ra quan điểm của mình.

□ 32. Tôi thường bộc lộ cảm xúc, tình cảm của mình.

□ 33. Khi tranh luận một vấn đề tôi thích theo dõi suy nghĩ của những người khác tham dự.

□ 34. Tôi thích làm một việc gì đó theo cách mềm dẻo, tự nhiên, không gò bó hơn là lên kế hoạch từ trước.

□ 35. Tôi thường lập kế hoạch để đối phó với những điều bất ngờ.

□ 36. Tôi rất lo lắng khi thực hiện một công việc mà thời hạn sắp hết.

□ 37. Tôi thường đánh giá ý tưởng của mọi người dựa trên công lao thực tế của họ.

□ 38. Những người trầm tĩnh, lúc nào cũng suy nghĩ làm tôi thấy khó tiếp xúc.

□ 39. Tôi thường thấy khó chịu với những người hay thúc dục mọi việc.

□ 40. Tôi cho rằng điều quan trọng là tận hưởng hiện tại hơn là nghĩ tới quá khứ hay tương lai.

□ 41. Tôi cho rằng các quyết định sau khi phân tích kĩ càng mọi thông tin sẽ đúng đắn hơn các quyết định theo trực giác.

□ 42. Tôi có xu hướng muốn trở thành người hoàn thiện

□ 43. Khi thảo luận với mọi người, tôi thường đưa ra những ý kiến không bị bó buộc vào các ý kiến đã có.

□ 44. Trong các cuộc thảo luận tại lớp tôi đưa ra các ý tưởng gắn với thực tế.

□ 45. Thường thì các quy tắc đề ra để dễ bị vi phạm.

□ 46. Tôi thích đứng tách ra khỏi hoàn cảnh và xem xét trên mọi phương diện.

□ 47. Tôi thường thấy những điểm không thống nhất và sai lầm trong lập luận của người khác.

□ 48. Nhìn chung tôi nói nhiều hơn là nghe người khác nói.

□ 49. Tôi thường có thể thấy những cách tốt hơn, dễ dàng hơn để hoàn thành công việc.

□ 50. Tôi nghĩ rằng các bài viết phải ngắn gọn và đi sâu vào vấn đề.

□ 51. Tôi tin rằng tư duy hợp lý, logic phải thắng cuộc.

□ 52. Tôi thiên về việc trao đổi các sự việc cụ thể với các bạn hơn là tham gia trao đổi các vấn đề xã hội.

□ 53. Tôi thích những người tiếp cận với sự việc một cách thực tế hơn là lý thuyết.

□ 54. Trong thảo luận với các bạn tôi phản ứng gay gắt với những điều bất hợp lý

□ 55. Nếu phải viết một cái gì đó, tôi có thiên hướng viết nháp và sửa chữa lại nhiều lần trước khi viết bản chính thức.

□ 56. Tôi thích thử mọi việc xem có thực hiện được trong thực tiễn hay không.

□ 57. Tôi thích trả lời theo cách lô-gic.

□ 58. Tôi thích là người nói nhiều.

□ 59. Khi trao đổi, Tôi thường thực tế, hướng mọi người vào vấn đề chính và tránh những suy xét dại dột.

□ 60. Tôi thích cân nhắc nhiều phương án trước khi quyết định.

□ 61. Khi trao đổi với các bạn tôi thường thấy mình là người không khoan nhượng, và khách quan nhất.

□ 62. Khi thảo luận, tôi thích "kín đáo" hơn là thể hiện và nói nhiều.

□ 63. Tôi thích liên hệ các hành động hiện tại với bối cảnh rộng hơn trong khoảng thời gian dài hơn.

□ 64. Khi hỏng việc, tôi sẵn sàng rũ sạch và xem đó là một kinh nghiệm.

□ 65. Tôi thiên về việc không chấp nhận những ý tưởng tự phát, thô sơ, không thực tiễn.

□ 66. Tốt nhất là nên suy nghĩ thận trọng trước khi hành động.

□ 67. Nhìn chung thì tôi nghe nhiều hơn là nói.

□ 68. Tôi có xu hướng trở thành người cứng rắn đối với những người nào thấy khó chấp nhận phương pháp logic

□ 69. Phần lớn thời gian tôi tin rằng kết quả cuối cùng sẽ lý giải cho các công cụ để đạt tới đó.

□ 70. Tôi không ngại phải gây đau đớn cho người khác miễn là hoàn thành công việc.

□ 71. Tôi thấy cách thức đề ra những mục tiêu và kế hoạch cụ thể là cứng nhắc.

□ 72. Tôi thường là người xem cuộc đời rất vui vẻ.

□ 73. Tôi làm tất cả mọi thứ để hoàn thành công việc.

□ 74. Tôi thấy dễ nhàm chán với công việc cụ thể, mang tính phương pháp.

□ 75. Tôi thích khám phá các giả thuyết, nguyên tắc và lý thuyết cơ bản đằng sau các sự việc và sự kiện.

□ 76. Tôi luôn quan tâm và tìm hiểu người khác nghĩ gì.

□ 77. Tôi thích điều hành các cuộc họp theo đúng cách thức phương pháp luận, theo đúng chương trình đã đề ra…

□ 78. Tôi cố gắng làm rõ mục tiêu hay các chủ đề còn chưa rõ.

□ 79. Tôi thích kịch tính và sự náo nhiệt của tình trạng khủng hoảng.

□ 80. Người khác thường thấy tôi không nhạy cảm đối với những cảm nhận của họ.

2.2.4. Một số đánh giá

a. Đánh giá của tác giả mô hình

Cuốn sách *Manual of learning styles* (hướng dẫn sử dụng các phong cách học tập) đã được xuất bản vào năm 1982, được sửa đổi vào năm 1992 và sau đó được thay thế vào năm 2000 bằng cuốn "*The learning styles helper's guide"* cùng với bộ câu hỏi điều tra (Learning Styles Questionnaire, LSQ). Theo tác giả Honey, PCHT của các ông đã được dịch ra hàng chục ngôn ngữ, hiện đang được sử dụng khắp thế giới, trong tất cả các lĩnh vực thương mại và giáo dục, và đưa lại những giá trị thật sự (Honey và Mumford 2000, lời nói đầu). Phiên bản hiện tại của LSQ bao gồm 80 mục (item) dùng thăm dò 4 PCHT với 20 mục cho mỗi phong cách.

Bản điều tra PCHT có chứa một loạt các gợi ý để giúp mọi người tăng cường một PCHT chưa được chú trọng, bao gồm cả việc giữ một nhật ký học tập để khuyến khích mọi người xem xét kinh nghiệm của họ, để rút ra các bài học họ đã học được từ chính bản thân và hình thành kế hoạch để làm một cái gì đó tốt hơn / hay là khác đi. Các mục tiêu của LSQ là thật sự rõ ràng để nhằm mang lại giúp đỡ thiết thực cho các cá nhân, và đặc biệt là những người làm giám đốc và các nhà quản lý, hoặc là vận dụng những điểm mạnh của cá nhân người học trong việc phát triển toàn diện cho họ. Sau khi đã được biết họ có thể sửa đổi và cải thiện bản thân. Theo Mumford (1987) thì vấn đề quan trọng là LSQ cho phép các nhà quản lý cải thiện quy trình học tập của các cá nhân, chứ không chỉ chẩn đoán họ .

Độ tin cậy và tính hợp lệ

Trong chương cuối cùng của cuốn "*The learning styles helper's guide"* (2000), Honey và Mumford cung cấp một số dữ liệu thống kê về các LSQ. Về độ tin cậy, một nghiên cứu trên 50 người, với một khoảng thời gian 2 tuần giữa các lần đo nghiệm, cung cấp một sự tương quan 0,89. Cụ thể hơn, các mối tương quan cho bốn phong cách được thể hiện trong bảng sau:

Phong cách	
Lý thuyết	0,95
Suy ngẫm	0,92

Thực tế	0,87
Hành động	0,81

Bảng 2.4. Mối tương quan giữa 4 PCHT (Honey và Mumford (2000)).

Các tác giả cũng cho rằng tính hợp lệ của LSQ là không thể nghi ngờ, tuy nhiên cũng có một vài phong cách khác cũng không được họ đề cập tới. Một bài tập khác cũng đã được sử dụng để tính xem có bao nhiêu người có sự ưa thích hơn đối với một phong cách nhất định, có nghĩa là chiếm 30% điểm số cao nhất. Kết quả trên 300 nhà quản lý đã chỉ ra:

- Số người chỉ có một phong cách yêu thích chiếm 35%
- Số người có 2 phong cách yêu thích chiếm 24%
- Số người có 3 phong cách yêu thích chiếm 20%
- Số người có 4 phong cách yêu thích chiếm 2%
- Số người không có phong cách nào thật sự chiếm ưu thế chiếm 19%

Những kết quả chỉ ra rằng một phần lớn (59%) của các nhà quản lý có một hoặc hai phong cách ưu thế (được ưa thích) và chỉ có 2% là có thể học tập toàn diện theo tất cả các phong cách. Ngoài ra, số liệu trên có thể cho thấy gần 2/3 (65%) không biểu lộ một phong cách ưu thế nào và do đó, việc dán nhãn người "nhà lý thuyết" hay "thực tế" chỉ có khả năng là chính xác trong 1/3 trường hợp mà thôi.

Các chuẩn được đưa ra cũng đã lưu ý đến các nhóm nghề nghiệp khác nhau(ví dụ như công chức, viên chức, thanh tra cảnh sát), cho nam và nữ (trong đó đề xuất rằng không có sự khác biệt giới tính đáng kể) và một số ít các nước (trong đó chỉ ra rằng sự khác biệt tồn tại giữa các quốc gia vùng Scandinavia và Italy). Những khác biết đó cũng phải được lưu ý, tuy nhiên, những kết luận này dựa trên những mẫu nói chung là rất nhỏ, ví dụ, sự khác biệt giới tính được khám phá với các mẫu ngẫu nhiên của 117 phụ nữ và 117 nam giới. Tuy vậy các chỉ tiêu chung cũng đã được đưa ra dựa trên sự nghiên cứu trên 3500 người.

b. Đánh giá từ bên ngoài

Kể từ khi phát triển LSQ đã thu hút được sự quan tâm, ứng dụng và nhiều nghiên cứu. Ra đời trong bối cảnh được chào đón như là một sự cải tiến trên dựa

trên lý thuyết của D. Kolb, nhưng nó cũng đã thu hút nhiều học giả khác quan tâm.

Các nhà tâm lý học như Furnham (1992, 1996b; Furnham, Jackson và Miller 1999) đã khám phá mối tương quan giữa các biến tính cách cổ điển như hướng ngoại và 4 PCHT được đề xuất của Honey and Mumford. Ông kết luận (1999, 1115) rằng "PCHT là một thành phần của nhân cách" và do đó, không cần phải được đo lường một cách độc lập. Tác giả Jackson và Lawty-Jones (1996) cũng tán thành ý kiến của Furnham và cho rằng PCHT đại diện cho các thành phần của tính cách có liên quan đến học tập. Trong nghiên cứu của Furnham, Jackson và Miller (1999) trên tổng số 203 nhân viên bán hàng điện thoại, thì tỷ lệ phần trăm của phương sai được giải thích bởi cả hai phong cách cá tính và học tập là chỉ có khoảng 8%. Các tác giả khác cho rằng (1999, 1120): Đây là không phải là một số lượng lớn và chỉ ra rằng phần lớn các khác biệt đúng là không liên quan đến sự khác biệt cá nhân trong nhân cách và học tập phong cách. Có lẽ, nghiên cứu nên nên nhấn mạnh đến việc giải thích 92% còn lại của phương sai. Tuy nhiên Furnham đã chỉ ra bộ câu hỏi điều tra PCHT LSQ đã chứng minh các tiên đoán và xếp hạng vị trí tại nơi làm việc hơn là lý thuyết nhân cách theo Eysenck. Allinson và Hayes thì cho rằng LSQ "mặc dù các câu hỏi này dường như là một biện pháp tìm hiểu sự ổn định và nhất quán của hành vi hoặc thái độ, tuy nhiên nó vẫn không rõ ràng và không cung cấp một thay thế thỏa đáng cho lý thuyết Kolb như là phương pháp đánh giá PCHT. Cần có thêm bằng chứng về tính hiệu lực của nó chứ không chỉ là sự tin tưởng.

Năm 1999, Swailes và Senior đã khảo sát 329 quản lý của Anh, bằng cách sử dụng cụm và phân tích nhân tố, để đánh giá tính hợp lệ của các LSQ. Các kết quả nghiên cứu của họ cho thấy một chu kỳ học tập 3 giai đoạn gồm sự phản ánh, hành động và lập kế hoạch dường như trái ngược với 4 giai đoạn trong mô hình của Honey và Mumford. Thêm nữa họ ghi nhận các item có sự phân biệt đối xử với các PCHT với tuyên bố 1/3 các mục có sự phân biệt thiên lệch giữa các PCHT. Họ kết luận các điểm số không đủ để phân biệt và phân loại các cá nhân và LSQ cần thiết kế lại để khắc phục những điểm yếu trên.

Sadler-Smith (2001) kiểm tra những tuyên bố của Swailes và Senior bằng cách ứng dụng LSQ đến 233 sinh viên đại học kinh doanh và quản lý ở Anh, chỉ ra rằng LSQ không đo lường 2 yếu tố lưỡng cực PCHT dự kiến từ nguồn gốc của nó trong lý thuyết của Kolb (1984). Thay vào đó, phiên bản LSQ của Honey và

Mumford là chu kỳ học tập xuất hiện bao gồm 4 yếu tố đơn cực (Sadler-Smith 2001)

Honey cho rằng LSQ chỉ đơn giản là một danh sách kiểm tra mời mọi người để đưa ý kiến của cá nhân học như thế nào. Là hoàn toàn được thiết kế để kích thích mọi người vào suy nghĩ về cách thức họ học hỏi từ kinh nghiệm (mà hầu hết mọi người chỉ cần đưa cho các mức). Không có gì từ xa phức tạp về nó: nó là một công cụ hoàn toàn đơn giản, tự phát triển vô hại. Honey (2002) tóm tắt như sau: "LSQ do đó chỉ đơn thuần là một điểm khởi đầu, một cách để có được những người đã không nghĩ về làm thế nào họ học tập được cung cấp một số xem xét và nhận ra, thường là trong lần đầu tiên, rằng việc học là hoàn toàn có thể được" (Coffield, 2004).

2.2.5. Ứng dụng trong giáo dục

Các nghiên cứu của các tác giả khác được tóm tắt ở trên đã cho thấy mối nghi ngờ về cơ sở tâm lý của LSQ và khả năng dự đoán, cũng như độ tin cậy của nó. Nếu tiếp tục sử dụng LSQ, người giảng viên cần phải nhận thức được những thiếu sót và sự nguy hiểm của việc dán nhãn cho cá nhân cũng như việc cố gắng thay đổi các PCHT của cá nhân, hoặc văn hóa học tập của tổ chức, và phải lưu ý đến nhiều yếu tố khác có ảnh hưởng đến học tập. Nếu việc sử dụng LSQ như Honey đã mong muốn hoàn toàn như một sự kích thích để thảo luận với một gia sư có kiến thức về làm thế nào mọi người có thể trở thành người học có hiệu quả hơn, thì có lẽ ít tác hại và là một điều rất tốt. Mục đích ban đầu của các tác giả cần phải được giữ nguyên cụ thể là, để giúp các nhà quản lý những người muốn cải thiện hiệu suất của riêng mình cũng như hiệu suất của những người mà họ chịu trách nhiệm. Đối mặt với tất cả những lời chỉ trích, LSQ vẫn rất phổ biến như là một công cụ tự phát triển với các học viên, và được sử dụng rộng rãi.

Dưới đây là bảng gợi ý các hoạt động phù hợp với từng PCHT:

Người hoạt động phản ứng tích cực với	▪ Học thông qua hành động ▪ Trò chơi mô phỏng kinh doanh	▪ công việc được luân chuyển ▪ thảo luận trong nhóm nhỏ	▪ trò chơi phân vai ▪ dạy lại người khác ▪ Hoạt động ngoài trời
Người phản ánh phản ứng tích cực với	▪ E-learning ▪ Đánh giá học tập	▪ Nghe các bài giảng, thuyết trình ▪ Quan sát việc đóng	▪ Đọc ▪ Tự nghiên cứu/ tự định hướng.

	vai		
Người lý thuyết phản ứng tích cực với	▪ Phân tích xem xét vấn đề ▪ Bài tập có câu trả lời đúng	▪ Nghe bài giảng ▪ Tự nghiên cứu/ tự định hướng	▪ Làm bài tập một mình ▪ Xem video có lời
Người thực tế phản ứng tích cực với	▪ Học thông qua hành động ▪ Thảo luận các vấn đề công việc trong tổ chức	▪ Thảo luận trong nhóm nhỏ ▪ Hội thảo giải quyết vấn đề	▪ Học được áp dụng ▪ Dự án công việc

Bảng 2.5. Các hoạt động và ưu thế của các PCHT (Honey – Mumford, 2000).

Tóm tắt mô hình Phong cách học tập theo Honey và Mumford.

	Điểm mạnh	**Điểm yếu**
Tổng quan	LSQ dựa trên việc tìm hiểu thái độ và hành vi để xác định sở thích liên quan đến việc học tập, được sử dụng để phát triển cá nhân/ tổ chức chứ không phải để đánh giá hay lựa chọn. Nó không phải là một công cụ tâm lý nhưng nó đưa ra danh sách để biết mọi người học như thế nào	Nguy cơ "dán nhãn" đối với cá nhân khi hầu hết mọi người đều có nhiều hơn một phong cách ưu thế
Thiết kế của các mô hình	Dựa trên mô hình của Kolb, phong cách được liên kết với 4 giai đoạn trong chu trình học tập	Tỉ lệ phần trăm phương sai được giải thích bởi nhân cách và PCHT chỉ đạt 8% (theo nghiên cứu của Jackson and Lawty-Jones 1996)
Độ tin cậy		Chỉ tìm thấy sự thống nhất trong nội bộ
Giá trị	Dựa theo tuyên bố của các tác giả	Cần thêm bằng chứng để chứng minh
Ứng dụng trong	▪ Giúp nhà quản lý có kế hoạch	Không được kiểm tra một cách

giáo dục	phát triển cá nhân ▪ Chỉ cho các nhà quản lý cách giúp nhận viên của họ học tập ▪ Điểm khởi đầu để thao luận và cải thiện cách học của bản thân với người dạy ▪ Đưa đề xuất giúp mọi người tăng cường một phong cách yếu thế hơn của bản thân	chặt chẽ trong quá trình làm việc hay hiệu quả
Đánh giá chung	Đã được sử dụng rộng rãi trong các doanh nghiệp nhưng cần khắc phục những yếu điểm mà các học giả khác đã chỉ ra.	
Nguồn tài liệu	Honey and Mumford năm 2000	

Bảng 2.6. Tóm tắt mô hình phong cách học tập của Honey– Mumford

2.3. Mô hình phong cách học tập VAK/VARK của Fleming

2.3.1. Mô hình phong cách học tập VAK/VARK

Mô hình VARK của Neil Fleming (đại học Lincoln, New Zealand) là một trong những mô hình phổ biến nhất hiện nay. Từ năm 1987, Fleming đã phát triển một công cụ được thiết kế nhằm giúp cho HS và những người khác có thể học được nhiều hơn từ những sự ưu thế của bản thân.

Trong mô hình của Fleming, người học được phân loại dựa trên ưu thế về học kiểu nhìn (tranh ảnh, phim, sơ đồ), học kiểu nghe (âm nhạc, thảo luận, thuyết trình), đọc và viết (tạo danh sách, đọc sách giáo khoa, ghi chép) hoặc học kiểu vận động (chuyển động, thí nghiệm, hoạt động thực hành) (Fleming, 2001).

Người học kiểu nhìn (Visual Learners)

Người học kiểu nhìn học tốt nhất qua việc quan sát. Biểu diễn sơ đồ hoá như biểu đồ, sơ đồ, minh họa, tờ rơi, và đoạn phim đều là những công cụ hữu ích đối với người học kiểu nhìn. Những người thích kiểu học này sẽ thấy thích thú với những thông tin được trình bày dưới dạng hình ảnh hơn là dạng chữ viết.

Người học kiểu nhìn có đa phần trả lời là "có" cho các câu hỏi như:

- Bạn có phải nhìn thông tin để ghi nhớ thông tin đó không?
- Bạn có cần sự chú ý đến ngôn ngữ cơ thể không?
- Nghệ thuật, sắc đẹp và thẩm mĩ có quan trọng với bạn không?
- Việc hình dung thông tin trong trí óc có giúp bạn ghi nhớ điều đó tốt hơn không?

Người học kiểu nghe (Aural/auditory Learners)

Người học kiểu nghe học tốt nhất bằng việc nghe thông tin. Họ có xu hướng nắm bắt thông tin tốt từ bài thuyết trình và có khả năng ghi nhớ rất tốt các thông tin mà học được nghe.

Người học kiểu nghe có đa phần trả lời là "Có" cho các câu hỏi như:

- Bạn có thích nghe thuyết giảng trong giờ học hơn là đọc thông tin từ sách không?
- Việc đọc to có giúp bạn ghi nhớ thông tin tốt hơn không?
- Bạn có thích nghe đoạn ghi âm bài giảng trên lớp hơn là đọc lại vở ghi chép không?
- Bạn có sáng tác bài hát để giúp cho việc ghi nhớ thông tin không?

Người học kiểu đọc và ghi chép (Reading and Writing Learners)

Người học kiểu đọc và ghi chép thích tiếp nhận thông tin được trình bày dưới dạng chữ viết. Các tài liệu học tập trình bày dưới dạng văn bản rất được những người học này ưa thích.

Người học kiểu đọc và viết sẽ có câu trả lời là "Có" cho phần lớn câu hỏi sau:

- Bạn có thấy là đọc sách là cách hiệu quả để học thông tin mới không?

- Bạn có ghi chép nhiều trong giờ học trên lớp và khi đọc sách không?
- Bạn có thích liệt kê danh sách, đọc định nghĩa, và xây dựng bài trình bày bằng powerpoint không?
- Bạn có thích khi GV sử dụng máy chiếu vật thể và tờ phát tay không?

Người học kiểu vận động (Kinaesthetic Learners)

Người học kiểu vận động (hoặc xúc giác) học tốt nhất bằng việc chạm vào và thực hành. Trải nghiệm thực hành là điều quan trọng với người học kiểu vận động.

Người học kiểu đọc và viết sẽ có câu trả lời là "Có" cho phần lớn câu hỏi sau:

- Bạn có thích thực hiện nhiệm vụ có sự tham gia trực tiếp của thao tác bằng tay trên các đồ vật và tài liệu học tập không?
- Có khó khăn cho bạn khi phải ngồi yên một chỗ trong khoảng thời gian dài không?
- Bạn có giỏi trong việc áp dụng các hoạt động như là vẽ, nấu ăn, sửa chữa máy móc, thể thao, làm đồ mộc không?
- Bạn có phải thực hành làm một việc gì đó để học được điều đó không?

2.3.2. Bộ câu hỏi VARK

Bộ câu hỏi VARK phiên bản 7.1 được trình bày trên trang web chính thức của Fleming http://www.vark-learn.com/english/page.asp?p=questionnaire. Bộ câu hỏi gồm 16 câu, thiết kế dưới dạng phần mềm online. Fleming đã đưa ra các phiên bản dịch ra nhiều thứ tiếng khác nhau (chưa có phiên bản tiếng Việt). Cá nhân có nhu cầu khảo sát PCHT của bản thân sẽ trả lời câu hỏi và đánh giá kết quả dựa trên phần mềm độc quyền được thực hiện online trên trang web. Kết quả khảo sát PCHT của mỗi khách hàng sẽ được gửi qua email và phải trả phí.

Dưới đây là bộ câu hỏi VARK của Fleming do nhóm nghiên cứu đề tài biên dịch từ phiên bản tiếng Anh:

Làm thế nào để tôi học tốt nhất?

Chọn một đáp án thích hợp nhất thể hiện sự ưa thích của bạn và đánh dấu vào ô trống bên cạnh. Hãy đánh dấu nhiều hơn 1 đáp án nếu một đáp án riêng lẻ không tương thích với quan điểm của bạn.

1. Bạn có vấn đề về tim mạch. Bạn muốn bác sĩ của bạn:

☐ Chỉ cho bạn xem trên sơ đồ về chỗ có vấn đề

☐ Sử dụng một mô hình bằng nhựa để thể hiện vấn đề

☐ Đưa cho bạn cái gì đó để đọc nhằm giải thích vấn đề

☐ Mô tả cho bạn về vấn đề đó

2. Bạn muốn học một chương trình, kĩ năng hoặc một trò chơi mới trên máy tính. Bạn sẽ:

☐ Sử dụng bảng điều khiển hoặc bàn phím

☐ Đọc hướng dẫn sử dụng đi kèm với chương trình

☐ Nói chuyện với người biết về chương trình này

☐ Làm theo sơ đồ trong sách đi kèm

3. Bạn sẽ chọn lựa thức ăn ở nhà hàng hoặc quán café. Bạn sẽ:

☐ Nhìn xem những người khác đang ăn gì hoặc nhìn những bức ảnh của mỗi đĩa.

☐ Nghe người phục vụ bàn hoặc hỏi các bạn của bạn giới thiệu những lựa chọn.

☐ Chọn loại nào đó mà bạn đã từng ăn trước đó.

☐ Chọn từ những mô tả trong thực đơn.

4. Bạn chuẩn bị nấu một món gì đó đặc biệt cho gia đình. Bạn sẽ:

☐ Nhìn những cuốn sách nấu ăn để tìm ý tưởng từ những bức tranh.

☐ Hỏi bạn bè để có những gợi ý.

☐ Nấu món gì đó bạn biết mà không cần những chỉ dẫn.

☐ Dùng sách nấu ăn mà bạn biết trong đó có công thức nấu ăn rất ngon.

5. Bạn đang muốn có một chiếc máy quay kĩ thuật số hoặc chiếc điện thoại mới. Loại trừ giá thành sản phẩm, điều gì sẽ ảnh hưởng nhiều nhất đến quyết định của bạn:

☐ Việc đọc các thông tin chi tiết về sản phẩm.

☐ Đó là một thiết kế hiện đại và trông rất tuyệt.

☐ Nhân viên bán hàng giới thiệu về sản phẩm.

☐ Thử hoặc kiểm tra sản phẩm.

6. Bạn đang lên kế hoạch đi du lịch với một nhóm bạn. Bạn muốn thông tin phản hồi từ họ về kế hoạch này. Bạn sẽ:

☐ Dùng bản đồ hoặc website để thể hiện địa điểm sắp đến.

☐ Đưa cho họ bản in kế hoạch

☐ Mô tả một số nét nổi bật

☐ Gọi điện, gửi văn bản hoặc thư điện tử cho họ.

7. Bạn không biết chắc từ "độc lập" được viết là "dependent" hay "dependant". Bạn sẽ:

☐ Suy nghĩ xem mỗi từ nghe như thế nào và lựa chọn một từ.

☐ Viết cả 2 từ lên giấy và chọn một.

☐ Tìm trên mạng hoặc trong từ điển

☐ Hình dung từ đó trong đầu và chọn dựa vào hình ảnh của từ đó.

8. Tôi thích những trang web có:

☐ Thiết kế thú vị và hình ảnh bắt mắt.

☐ Các kênh âm thanh có thể nghe nhạc, đài phát thanh hoặc phỏng vấn.

☐ Những thứ tôi có thể truy cập và thử

9. Bạn có thích một giáo viên hoặc người thuyết trình sử dụng:

☐ Tờ rơi, sách, hoặc văn bản

☐ Câu hỏi và câu trả lời, đàm thoại, thảo luận nhóm, hoặc khách mời thuyết trình.

☐ Sự thể hiện, mô hình hoặc phần thực hành.

☐ Sơ đồ, đồ thị, biểu đồ

10. Một nhóm khách du lịch muốn học về các công viên hoặc bảo tồn thiên nhiên hoang dã ở khu vực của bạn. Bạn sẽ:

☐ Đưa cho họ một cuốn sách hoặc sách hướng dẫn về các công viên hoặc bảo tồn thiên nhiên hoang dã.

☐ Trao đổi hoặc sắp xếp một cuộc trao đổi về các công viên hoặc bảo tồn thiên nhiên hoang dã.

☐ Đưa họ đến một công viên hoặc nơi bảo tồn thiên nhiên và đi dạo với họ.

☐ Cho họ xem một bức tranh trên internet, bức ảnh hoặc cuốn sách ảnh.

11. Bạn vừa tham gia một cuộc thi hoặc trắc nghiệm và muốn có thông tin phản hồi. Bạn muốn có thông tin phản hồi:

☐ Sử dụng ví dụ từ những điều bạn đã làm

☐ Từ một ai đó nói lại cho bạn biết.

☐ Sử dụng sơ đồ thể hiện những điều bạn thu được.

☐ Sử dụng bản văn bản viết tay để mô tả kết quả của bạn.

12. Bạn đang sử dụng một cuốn sách, đĩa CD hoặc trang web để học cách chụp ảnh bằng chiếc máy ảnh kĩ thuật số bạn mới mua. Bạn sẽ muốn có:

☐ Một cơ hội để đặt câu hỏi và trò chuyện về chiếc máy ảnh và đặc điểm tính năng của nó.

☐ Nhiều ví dụ về bức ảnh đẹp và xấu và cách nâng cao chất lượng hình ảnh.

☐ Biểu đồ thể hiện máy ảnh và các thành phần cấu tạo.

☐ Phần hướng dẫn sử dụng rõ ràng với mục chỉ dẫn cần phải làm gì.

13. Bạn đang giúp đỡ một người muốn đi đến sân bay, trung tâm thành phố hoặc ga tàu nơi bạn đang sống. Bạn sẽ:

☐ Vẽ hoặc đưa cho cô ấy tờ bản đồ.

☐ Nói cho cô ấy cách đi

☐ Viết ra lời chỉ dẫn

☐ Đi cùng cô ấy

14. Nhớ lại về thời gian bạn học cách làm một thứ gì đó mới mẻ. Cố gắng tránh lựa chọn các kĩ năng về mặt thể chất, ví dụ: tập đi xe đạp. Bạn học tốt nhất bằng cách:

☐ Nghe người khác giải thích về nó và đặt câu hỏi.

☐ Những hướng dẫn bằng văn bản, ví dụ sách hướng dẫn, sách giáo khoa.

☐ Xem một đoạn thuyết minh

☐ Sơ đồ và biểu đồ - kênh nhìn.

15. Ngoài giá tiền, điều gì ảnh hưởng nhiều nhất đến quyết định mua cuốn sách chính luận mới?

☐ Đọc lướt qua các phần của cuốn sách

☐ Cuốn sách có các câu chuyện đời thực, trải nghiệm và các ví dụ.

☐ Trông cuốn sách rất cuốn hút.

16. Bạn có buổi thuyết trình quan trọng tại một hội thảo hoặc sự kiện đặc biệt. Bạn sẽ:

☐ Viết ra bài trình bày và học bằng cách đọc đi đọc lại vài lần.

☐ Đưa thêm nhiều ví dụ và câu chuyện để làm cho bài thuyết trình có thực tế và hiệu quả.

☐ Viết một số từ khóa và thực hành nói bài thuyết trình hết lần này đến lần khác.

☐ Lập một sơ đồ hoặc lược đồ để giúp thiết lập các ý của bài nói

2.3.3. Đánh giá mô hình VARK

Cũng giống như các lý thuyết PCHT khác, giá trị của mô hình VARK đã và đang được đặt câu hỏi và phê phán. Một khảo sát rộng lớn về các mô hình PCHT đã nhận định rằng các công cụ được thiết kế nhằm đánh giá PCHT cá nhân chưa hẳn đã chính xác, trong khi các ý kiến phê phán khác cho rằng dán nhãn cho HS như là một người có PCHT đặc biệt, trên thực tế có thể là điều cản trở việc học tập.

Mặc dù sự phê phán và thiếu dẫn chứng ủng hộ, mô hình VARK vẫn được biết đến khá phổ biến đối với cả HS và các nhà giáo dục. Nhiều HS nhận thấy ngay rằng chúng có PCHT cụ thể nào đó. Các HS khác có thể thấy ưu thế trong học tập của chúng nằm giữa các PCHT. Ví dụ, một HS có thể cảm thấy rằng cả học kiểu nhìn và kiểu nghe là hấp dẫn với mình nhất.

Khi đưa ra các chiến lược dạy cho các PCHT có thể có hoặc có thể không có hiệu quả, HS có thể cảm thấy rằng việc hiểu biết về PCHT của bản thân mình sẽ có ích. Ví dụ, nếu HS biết rằng học kiểu nhìn là hấp dẫn với mình nhất, sử dụng chiến lược học kiểu nhìn kết hợp với các phương pháp học tập khác có thể giúp HS nhớ thông tin đang học được tốt hơn.

2.3.4. Ứng dụng vào giáo dục

Mô hình PCHT VARK là một trong những được sử dụng rộng rãi trong các trường học, đặc biệt là dạy trẻ nhỏ và dạy tiếng Anh. Mô hình đã đưa ra cách phân loại PCHT theo giác quan thị giác, thính giác, vận động nên dễ hiểu và vận dụng trong việc dạy học.

Người học kiểu nhìn (Visual)	Hoạt động ưa thích: suy nghĩ về bức tranh; các hỗ trợ về mặt hình ảnh như: bài giảng trình chiếu, sơ đồ, tờ rời, tranh ảnh, biểu đồ.
Người học kiểu nghe (Aural)	Hoạt động ưa thích: thuyết trình, băng ghi âm, thảo luận, thảo luận nhóm, nói chuyện trên web, nói thành lời với người khác và nói với bản thân.
Người hoc kiểu đọc/viết (Read/Write)	Hoạt động ưa thích: thông tin trình bày dưới dạng chữ viết, văn bản, thích các bản liệt kê, tạp chí
Người học vận động (Kinaesthetic)	Hoạt động ưa thích: chuyển động, chạm vào, thực hiện các khám phá tích cực, dự án khoa học, thí nghiệm, chứng minh, mô phỏng.

Bảng 2.7. Hoạt động học tập ưa thích theo các PCHT VARK

Kết luận

Hệ thống các mô hình PCHT trên thế giới có số lượng hàng trăm mô hình. Tuy nhiên, chỉ có một số lượng nhỏ các mô hình được nghiên cứu và sử dụng trong giáo dục, quản lý. Mô hình PCHT của Kolb (1976), mô hình của Honey – Mumford (1982), mô hình VAK/VARK của Fleming (1987) là một trong những mô hình được biết đến rộng rãi và được ứng dụng nhiều trên thế giới.

Mô hình của Kolb được xây dựng dựa trên lý thuyết học tập trải nghiệm, với chu trình học tập gồm 4 giai đoạn, từ đó phân chia 4 loại PCHT: diverging, converging, assimilating, accomodating. Mô hình PCHT của Kolb là một trong rất nhiều mô hình đã được nghiên cứu và ứng dụng trong lĩnh vực giáo dục. Nhìn chung, theo quan niệm của Kolb PCHT của mỗi cá nhân là tương đối ổn định, bền vững. Đóng góp lớn của Kolb chính là đã đem đến những kiểu học tập khác nhau, định hướng cho việc dạy và học.

Dựa trên mô hình của Kolb, Honey – Mumford đã xây dựng nên công cụ đo lường LSI và phân chia thành 4 loại PCHT: người lý thuyết, người suy ngẫm, người hành động, người thực tế. Mô hình của Honey – Mumford được sử dụng phổ biến cho đối tượng người lớn, phục vụ cho công tác quản lý .

Mô hình của VAK/VARK của Fleming ra đời từ năm 1987, đã xây dựng nên bộ công cụ phân loại PCHT được sử dụng cho nhiều đối tượng ở các lứa tuổi khác nhau. Theo mô hình này, có 4 loại PCHT là người học kiểu nhìn (visual), người học kiểu nghe (auditory), người học kiểu viết (write), người học kiểu vận động (kinaesthetic). Mô hình này hiện nay đang được sử dụng rộng rãi trong giáo dục, đặc biệt là cho đối tượng HS nhỏ tuổi.