

# MÔ HÌNH NGHIÊN CỨU TƯƠNG TÁC THẦY-TRÒ VÀ MÔI TRƯỜNG HỌC TẬP

**Đỗ Mạnh Cường**  
Viện Nghiên cứu Phát triển GDCN  
Đại học Sư phạm Kỹ thuật Tp. Hồ Chí Minh

## SUMMARY

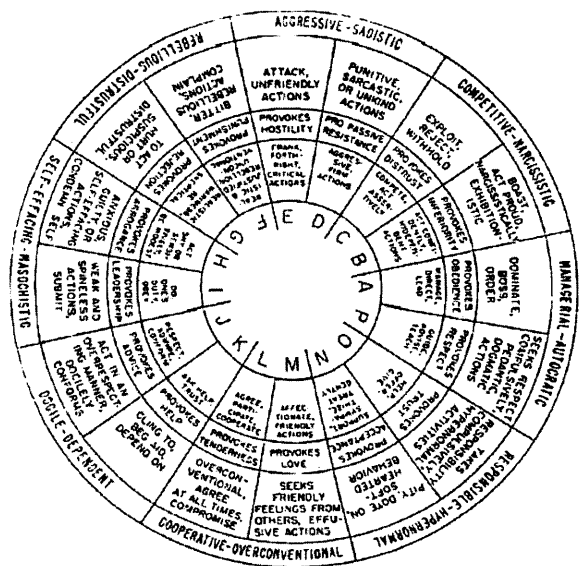
*Educators believe that good relationships between teachers and students are important in the learning process. There are numerous variables which determine to various degrees the 'success' of any particular learning environment. One of the key variables is the nature of the student-teacher interaction.*

*Effective teachers have a knowledge base that can provide leadership to a group of students under their charge. At the same time it is important that this "teacher as leader" concept does not lead to excessive emphasis on control, order and efficiency at the expense of the responsibility attributed to the students for their own learning, and to be creative and spontaneous in behaviour. So there has to be a balance between control and freedom. The quality of interpersonal behaviour and relationship of the teacher with his students is an indication of the quality of leadership in the classroom.*

*But how to properly recognize and evaluate the nature of the student-teacher interaction? The model of Leary and QTI tool is a useful answer to this question.*

Theo dòng thời gian, xã hội tính của con người càng ngày càng trở nên sâu sắc hơn. Con người càng ngày càng bị điều kiện hóa nhiều hơn, tương giao người – người ngày càng chi phối hành vi, thái độ, lối sống, xu hướng .v.v. của cá nhân nhiều hơn. Khuynh hướng này được tăng sức mạnh lên nhiều lần nhờ sự can thiệp của công nghệ, đặc biệt là công nghệ truyền thông. Người ta thấy rằng, tương tác thầy-trò, môi trường học tập có quan hệ rất mật thiết và ảnh hưởng lớn đến kết quả học tập. Trước đây, nghiên cứu về thiết kế dạy học chưa chú trọng nhiều đến môi trường tâm lý của việc học tập, mà chỉ tập trung chú ý đến mục tiêu, nội dung, chiến lược dạy học và môi trường cơ sở vật chất. Hiện nay, xu hướng nghiên cứu về thiết kế dạy học trên vẫn được duy trì, nhưng đặt trong ảnh hưởng của một thành tố quan trọng là môi trường học tập.

Một cách tổng thể có thể thấy rằng, con người giao tiếp và tương tác với thế giới xung quanh thông qua hành vi, nhận thức thế giới xung quanh theo các qui luật của thuyết nhận thức, còn động lực cho việc học tập cũng như tương tác của con người lại tuân theo các qui luật của thuyết kiến tạo (constructivism) và thuyết văn hóa xã hội (Social-Cultural theory).



Hình 1. Mô hình của Leary về hành vi giao tiếp

Như thế, nghiên cứu về môi trường học tập

phải bắt đầu từ nghiên cứu về hành vi theo quan điểm tương tác. Những nghiên cứu về tương tác thầy-trò trong lớp học cũng như tương quan của nó với môi trường học tập, chất lượng dạy học chưa được chú ý nhiều ở Việt nam, nhất là ở bậc giáo dục chuyên nghiệp. Với bài báo này, chúng tôi muốn giới thiệu một mô hình nghiên cứu về tương tác thầy-trò và môi trường tâm lý học tập trên cơ sở hành vi giao tiếp.

#### Mô hình hành vi giao tiếp của giáo viên

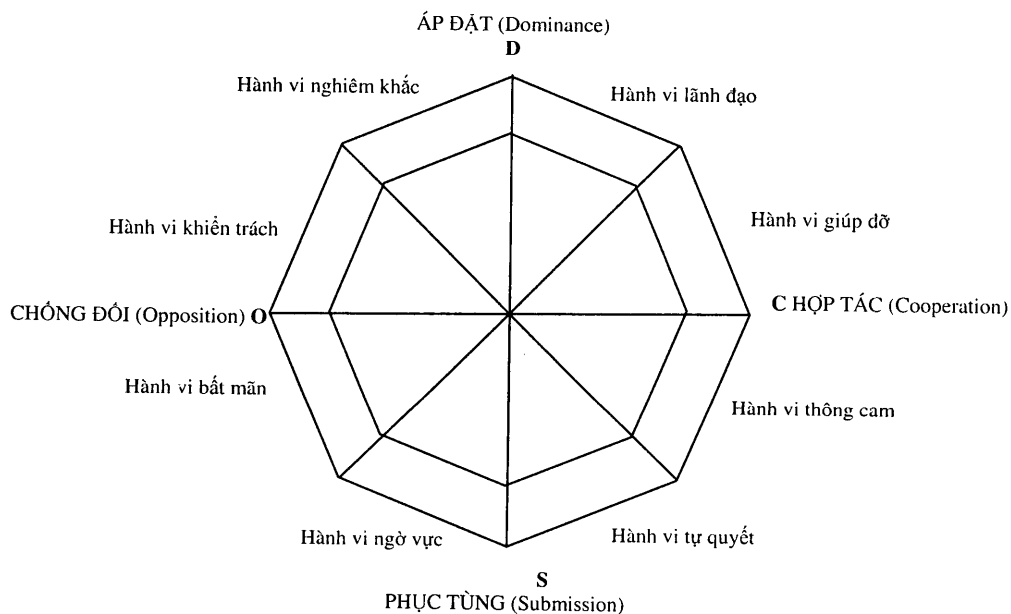
Nghiên cứu tương quan hành vi – môi trường được bắt đầu từ khá lâu. Năm 1936 Kurt Lewin, đề xuất công thức biểu diễn hành vi của người B (behaviour) là một hàm của nhân cách P (personality) và môi trường E (environment).

$$B = f(P, E)$$

Công thức này đã mở đường và tạo động lực cho nhiều hướng nghiên cứu mới (Fraser, 1994; Stern, 1970). Leary (1957) tin rằng, cách thức truyền thông của con người thể hiện cá tính, nhân cách của họ. Cùng với những các nhà tâm lý học khác, Leary tin rằng, động lực quan trọng nhất điều khiển hành vi của người là mong muốn giảm đi sự tự ti, sợ hãi và gia tăng sự tự tin. Tất nhiên, có sự khác biệt giữa cá nhân này với cá nhân kia ở xu hướng, sự thể hiện và mẫu hình hành vi. Hướng đến cùng một kết quả cuối cùng, cá nhân này có thể thực hiện kiểu hành vi độc đoán, nhưng một cá nhân khác có thể lựa chọn kiểu hành vi mang tính lệ thuộc nhiều hơn (Wubbels, Creton, Levy & Hooymayers, 1993).

#### Mô hình hành vi giao tiếp của Leary

Trong khi thực hiện dự án có tên là “Kaiser Foundation Research Project”, Leary và các cộng sự đã phát triển mô hình hành vi giao tiếp (Hình 1). Mô hình này đưa ra 16 chiều hướng hành vi để nghiên cứu/đánh giá, mỗi chiều hướng lại có hai mức độ khác nhau. Mức độ thứ nhất của hành vi được xếp loại theo dấu hiệu bên ngoài (điều bộ, phản xạ .v.v.). Mức độ thứ hai được xếp loại theo thuộc tính hoặc đặc điểm bên trong. Hành vi giao tiếp được hiểu là giao của hai chiều kích *yêu-ghét* và *áp đặt-phục tùng*. Lý thuyết của Leary phù hợp với quan niệm về quá trình truyền thông khép kín. Theo đó, ở quá trình này không chỉ có hành vi mà thôi nhưng còn tạo ra hành vi nữa (Creton, Wubbles, & Hooymayers, 1993).



Hình 2. Mô hình Leary trên hệ tọa độ 2 chiều

Mô hình của Leary là một mô hình khá đầy đủ để trình bày về hành vi giao tiếp và mô hình này phù hợp với các nghiên cứu kiểm chứng về tâm lý học (Wubbels, Creton, Levy, & Hooymayers, 1993). Tuy nhiên, bảng kê các hành vi tương tác (Interpersonal Adjective Checklist \_ IAC) gồm 128 mục mà Leary đã dùng để thu thập dữ liệu về bốn mức độ của hành vi lại khá phức tạp và có nhiều mục không thích hợp với giáo viên. Mô hình của Leary được biểu thị trên hệ tọa độ 2 chiều với các trục là **Áp đặt-Phục tùng** (trục tung) và **Hợp tác-Chống đối** (trục hoành). Trong hệ tọa độ 2 chiều, mô hình Leary mỗi góc phần tư biểu diễn hai kiểu hành vi liên tiếp nhau. Khó khăn đối với mô hình hai chiều này là phải thể hiện hai hành vi trái ngược nhau trong cùng một góc phần tư, chẳng hạn phải thể hiện hai hành vi chống đối và phục tùng trong cùng một góc phần tư. Hạn chế này khiến cho người ta phải hiệu chỉnh mô hình hai chiều của Leary thành một mô hình toàn diện hơn.

### Sự phát triển và tính giá trị của QTI

Tiếp thu mô hình của Leary, các nhà nghiên cứu Wubbels, Creton, Levy và Hooymayers (1993) đã phát triển mô hình HÀNH VI GIAO TIẾP CỦA GIÁO VIÊN, và cũng biểu diễn trên tọa độ 2 chiều với các trục như hệ tọa độ biểu diễn mô hình của Leary. Các trục này được gọi tên là trục **Thân thiện** (Hợp tác-Chống đối) và trục **Ảnh hưởng** (Áp đặt-Phục tùng). Trục **thân thiện** thể hiện mức độ hợp tác hoặc thân mật giữa những người tham gia truyền thông. Trục **ảnh hưởng** thể hiện ai là người điều khiển hoặc kiểm soát sự truyền thông và điều khiển/kiểm soát thế nào. Các tác giả này nghiên cứu kỹ mô hình hành vi giao tiếp của giáo viên cũng như bảng kê mà Leary đã dùng và thấy rằng, không phải tất cả 128 mục hỏi đều thích hợp với giáo viên. Năm 1993, Wubbels và Levy đã thiết kế một bảng hỏi về tương tác của giáo viên (Questionnaire on Teacher Interaction — QTI). Phiên bản QTI đầu tiên bằng tiếng Hà lan gồm có 77 mục hỏi được thiết kế để đo nhận thức của giáo viên và học sinh bậc trung học về hành vi giao tiếp của giáo viên. Dựa trên sự phân tích các kết quả thu được từ phiên bản này, loại đi những gì không tương thích, một phiên bản khác chỉ với 64 mục đã được thiết kế và thực hiện ở Mỹ. Phiên bản ở Úc xuất hiện muộn hơn và chỉ có 48 mục mà thôi.

Việc trả lời các câu hỏi của QTI được thực hiện trên thang đo kiểu Likert với 5 mức lựa chọn khác nhau cho mỗi mục, các mức này đi từ 0 (*không bao giờ*) đến 4 (*luôn luôn*). Không như một số bảng hỏi khác thường tách riêng tờ câu hỏi và tờ trả lời, ở bảng hỏi QTI, câu hỏi và câu trả lời được cung cấp trên cùng một tờ phiếu, điều này làm cho việc trả lời nhanh hơn, dễ dàng hơn và cũng thuận tiện cho giáo viên khi thực hiện điều tra trên lớp. Các mục hỏi được phân bố theo 8 thang tương ứng với 8 cung phần tư trên mô hình. Các thang đo được mô tả như dưới đây

**Bảng mô tả và ví dụ cho các mục hỏi ở mỗi thang của QTI**

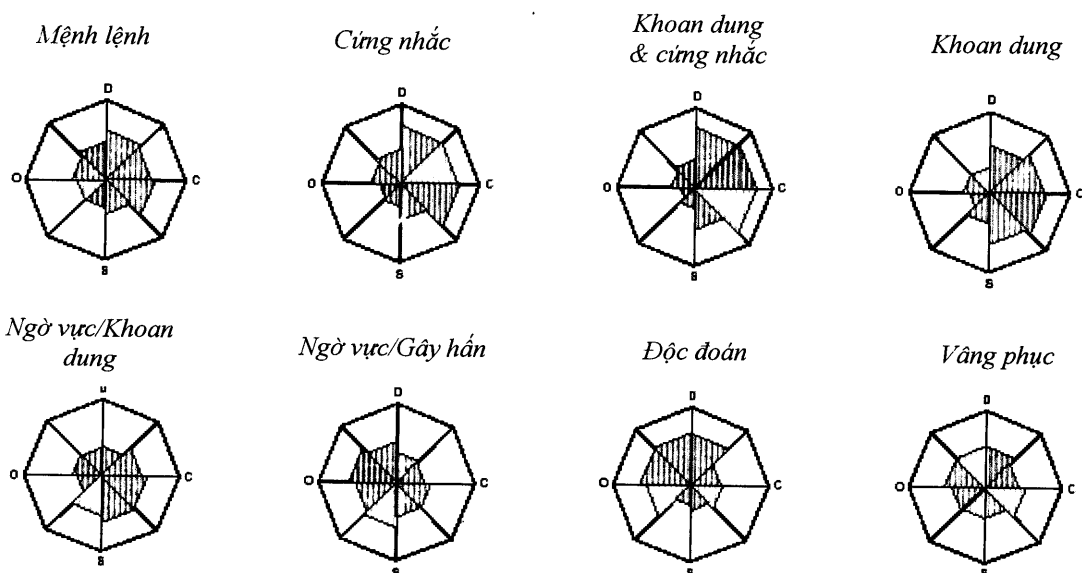
Thang đo	Mô tả	Mục hỏi
Lãnh đạo (DC)	Xác định qua những hành vi mà giáo viên thực hiện để lãnh đạo được lớp học và duy trì sự chú ý của học sinh	Thầy giáo này giải thích rõ ràng tất cả mọi điều
Giúp đỡ (CD)	Xác định qua những hành vi thể hiện sự thân thiện và hỗ trợ tích cực mà giáo viên dành cho học sinh	Thầy giáo này thân thiện với học sinh
Thông cảm (CS)	Xác định qua những gì thể hiện sự thông cảm và quan tâm của giáo viên đối với học sinh	Nếu không đồng ý với thầy, tôi có thể nói thẳng điều đó

Thang đo	Mô tả	Mục hỏi
Hỗ trợ sự tự chủ (SC)	Xác định qua những gì tạo cơ hội để học sinh chịu trách nhiệm về việc làm của chính họ	Chúng tôi có thể tác động (chỉ phối) thầy giáo này
Ngờ vực (SO)	Xác định qua những gì thể hiện sự không nhất quán của giáo viên	Thầy giáo này dường như không nhất quán
Bất mãn (OS)	Xác định qua những gì thể hiện giáo viên không vui/không hài lòng về học sinh của mình	Thầy giáo nghĩ rằng chúng tôi không biết gì cả
Khiến trách (OD)	Xác định qua những gì thể hiện giáo viên tức giận/nóng nảy và thiếu kiên nhẫn trong lớp	Thầy giáo hay trở nên tức giận
Nghiêm khắc (DO)	Xác định qua những gì thể hiện sự nghiêm khắc, khắt khe của giáo viên đối với các đòi hỏi của học sinh	Chúng tôi sợ thầy giáo này

Bảng hỏi QTI đã được dùng ở Hà Lan, Mỹ, Úc và một số nước châu Á. Các nghiên cứu đều cho thấy rằng, số liệu thu được từ bảng hỏi này cung cấp những thông tin hữu ích cho giáo viên về môi trường học tập của lớp học mà họ đang giảng dạy.

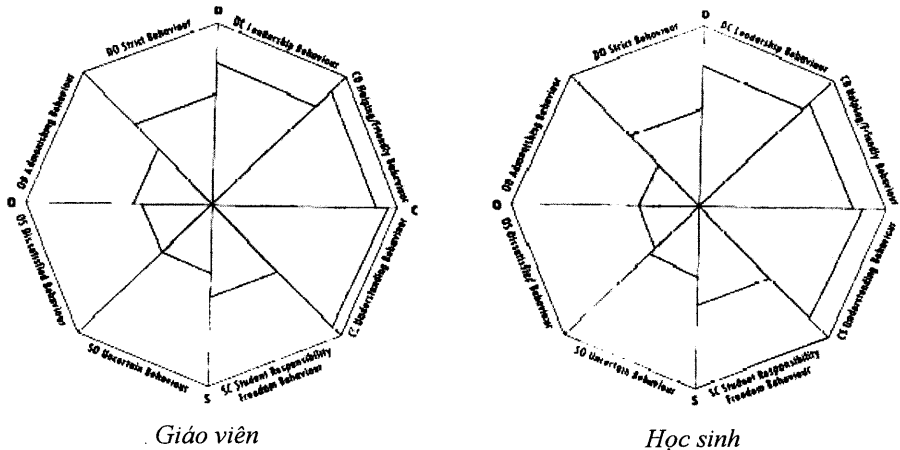
### Biểu diễn và phân tích kết quả

Từ các số liệu thu được, sau khi tính toán bằng xử lý thống kê, kết quả được biểu diễn trên đồ thị hai chiều với tám thang đo như mô tả ở trên. Đồ thị thu được cho phép ta hình dung ra kiểu hành vi giao tiếp trong lớp học. Người ta nhận thấy rằng, quan hệ (tương tác) thầy-trò có 8 kiểu khác nhau tương đối ổn định. Sử dụng các kết quả điều tra ở Hà Lan và Mỹ, Brekelmans, Levy và Rodriguez (1993) cũng kết luận như vậy và đặt tên cho các kiểu giao tiếp này là: Chỉ huy (Directive), Quyết đoán (Authoritative), Khoan dung/Quyết đoán (Tolerant/Authoritative), Khoan dung (Tolerant), Ngờ vực/Khoan dung (Uncertain/Tolerant), Ngờ vực/Gây hấn (Uncertain/Aggressive), Phục tùng (Drudging) và Áp chế (Repressive).



Hình 2. Tám kiểu quan hệ giao tiếp

Phân tích các kết quả nghiên cứu cũng cho thấy sự khác biệt trong nhận thức của giáo viên và nhận thức của học sinh về quan hệ thầy-trò trong lớp học. Hình 4 dưới đây trình bày một kiểu mẫu chung về sự khác biệt này. So sánh hai kiểu này với 8 kiểu do Brekelmans mô tả (1993) cho thấy, dường như học sinh thường nghĩ rằng giáo viên thể hiện thái độ độc đoán hách dịch, trong khi đó, giáo viên lại nghĩ rằng thái độ của mình là khoan dung và quyết đoán.

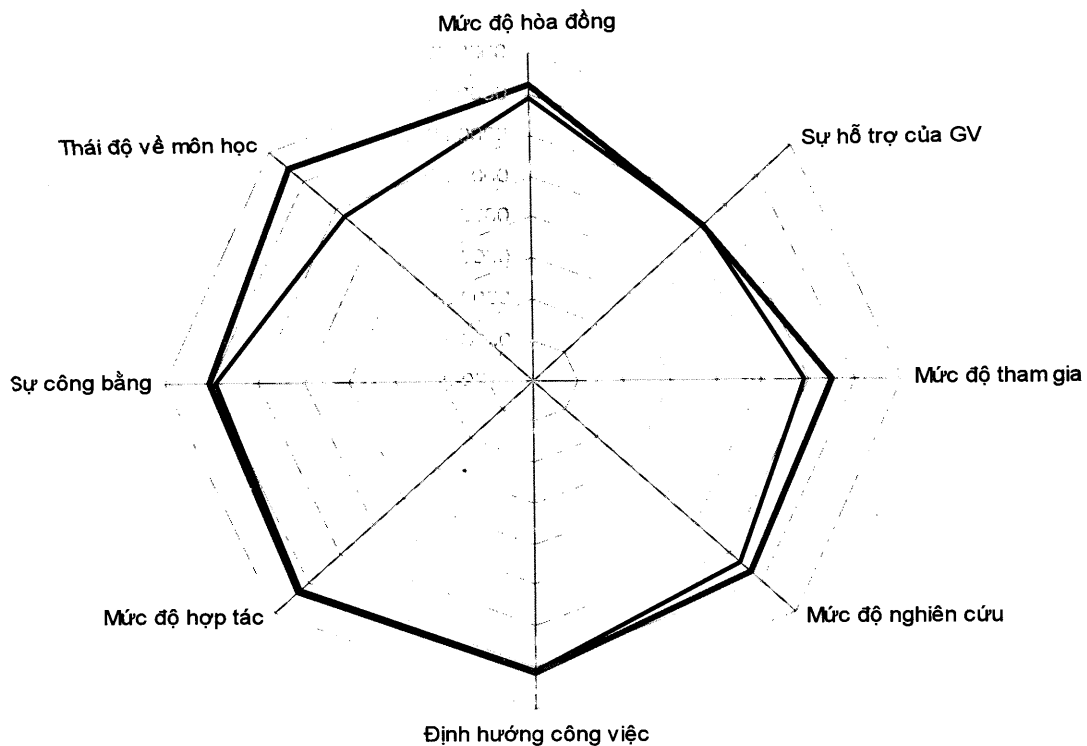


**Hình 3. Sự khác biệt trong nhận thức của giáo viên và học sinh về quan hệ giao tiếp**

Trong môi trường của mối quan hệ theo kiểu mệnh lệnh/quyết đoán, bài học có tính kế hoạch, cấu trúc logic và định hướng nhiệm vụ học tập khá tốt. Ở những lớp này, các qui tắc, thủ tục thường được qui định rất rõ ràng và học sinh không cần phải mất công ghi nhớ nhiều; học sinh chuyên cần học tập và kết quả học tập thường khá hơn so với những lớp học mà giáo viên thiếu tính quyết đoán. Các giáo viên có hành vi quyết đoán thường nhiệt tình, cởi mở với trước những nhu cầu của học sinh, truyền được cho học sinh sự đam mê và thường được học sinh cho là những giáo viên giỏi

Những giáo viên thể hiện hành vi thuộc kiểu Khoan dung/Quyết đoán thì ngoài sự quyết đoán ra, họ còn quan tâm nhiều đến nhu cầu của học sinh. Các giáo viên này thường thiết lập được mối quan hệ tốt đẹp với học sinh, học sinh thường được đảm bảo và khuyến khích về tinh thần trách nhiệm cũng như sự tự chủ. Các giáo viên này cũng thường dùng nhiều phương pháp để học sinh có thể đáp ứng tốt với những yêu cầu học tập.

Viện Nghiên cứu Phát triển Giáo dục Chuyên nghiệp thuộc đại học Sư phạm Kỹ thuật Tp. Hồ Chí Minh cũng đã ứng dụng các nghiên cứu về môi trường lớp học (WHIC) để đánh giá hiệu quả các lớp bồi dưỡng “phương pháp dạy học” thuộc dự án giáo dục kỹ thuật và dạy nghề. Các nghiên cứu này đã chỉ ra được những thành công của khóa đào tạo cũng như những điều cần quan tâm để có được kết quả đào tạo cao hơn. Chúng tôi sẽ trình bày chi tiết hơn về kết quả nghiên cứu này trong một bài báo khác.



**Hình 5. Sự biến đổi của môi trường học tập**  
(đường mảnh — khảo sát đầu khóa; đường đậm — khảo sát cuối khóa)

## Kết luận

Một trong những mặt trái của công nghệ thông tin đối với đời sống con người là người ta ngày càng bị lệ thuộc, bị chi phối rất nhiều bởi các sản phẩm của công nghệ truyền thông. Cùng với nhu cầu ngày càng lớn về quyền tự do, con người lại rất khó sử dụng sự tự do của mình. Sự tự do hoàn toàn xem ra là điều ngày càng xa vời, vì con người bị tác động ngày càng nhiều bởi ảnh hưởng công nghệ truyền thông mà chất lượng của chúng rất khó kiểm soát.

Trong một thế giới như thế, người thầy giáo với tư cách như người hướng dẫn, người dẫn đầu trở nên hết sức quan trọng đối với học sinh. Để làm tốt vai trò này, thông qua các hành vi, thông qua tương tác thầy-trò, người thầy giáo phải xây dựng được môi trường học tập phù hợp. Chỉ trong môi trường của mối quan hệ thân thiện, có độ tin cậy cao, các định hướng đúng đắn thì học sinh mới phát triển tốt cả về trí tuệ và đạo đức. Một môi trường như thế phải là sự kết hợp của cơ sở vật chất, tổ chức, tương quan người-người giữa mọi thành phần trong trường/lớp học, cách thức thiết kế, tổ chức và thực hiện các bài giảng trên lớp cũng như các hoạt động khác. Trong đó, tương quan và tương tác thầy-trò là hết sức quan trọng.

Để đánh giá đúng chất lượng mối tương tác thầy-trò, việc đo lường và đánh giá đúng nhận thức của học sinh cũng như thầy giáo về môi trường tâm lý học tập trên lớp là rất cần thiết. Qua hơn 4 thập kỷ hình thành và phát triển ở nhiều nước, mô hình hành vi giao tiếp của giáo viên và các công cụ đo lường môi trường học tập đã khẳng định được giá trị của nó trong nghiên cứu và thực hành sư phạm. Nhiều luận án tiến sĩ giáo dục đã được thực hiện theo hướng này. Vì thế, việc nghiên cứu, phát triển các mô hình và công cụ này ở Việt nam là điều rất có giá trị và cần thiết.

**Tài liệu tham khảo:**

1. Myint Swe Khine, Lourdusamy Atputhasamy (30 May to 1 June 2005). "Self-perceived and students' perceptions of teacher interaction in the classrooms." Paper presented at the Conference on Redesigning Pedagogy; Research, Policy, Practice. National Institute of Education Nanyang Technological University, Singapore.
2. Scott Walker (2001). *Evaluation, Description & Effects of Distance Education Learning Environments in Higher Education*. Curtin University of Technology
3. Scott Walker (2004). *Distance Education Learning Environments Research: A Short History of a New Direction in Psychosocial Learning Environments*. Our Lady of the Lake University of Technology
4. Rekha B Koul (December, 2003). "Teacher-Student Interactions and Science Classroom Learning Environments in India." Thesis of Doctor of Science Education of Curtin University of Technology.
5. Heui-Baik Kim, Darrell L.Fisher & Barry J.Fraser (2000). *Classroom Environment and Teacher Interpersonal Behaviour in Secondary Science Classes in Korea*. Evaluation and Research in Education, Vol 14, No 1, 2000.
6. Rawnsley, D. & Fisher, D. L. (1997a, January). "Using personal and class forms of a learning environment questionnaire in mathematics classrooms." Paper presented at the International Conference on Science, Mathematics & Technology Education, Hanoi, Vietnam.
7. Rickards, T. W., Fisher, D. L., Goh, S. C. (1997, January). "Perceptions of interpersonal teacher behaviour in secondary science classes: A cross-national perspective." Paper presented at the International Conference on Science, Mathematics & Technology Education, Hanoi, Vietnam.