

Tác giả Chelsea Yarborough, Trợ giảng sau đại học, và Heather Fedesco – Phó Giám đốc

Trích dẫn tài liệu này: Yarborough, C. B., & Fedesco, H. N. (2020). Tạo động lực cho học viên. Trung tâm Giảng dạy của Đại học Vanderbilt. Trích xuất [tại ngày hôm nay] từ <https://cft.vanderbilt.edu/cft/guides-sub-pages/motivating-students/>.



VANDERBILT UNIVERSITY

615-322-7290
cft.vanderbilt.edu

Tạo động lực cho học viên

- Giới thiệu
- Mô hình kỳ vọng-giá trị-hao phí
- Mô hình thiết kế giảng dạy ARCS
- Thuyết tự chủ
- Những chiến lược bổ sung để tạo động lực cho học viên

Giới thiệu

Tạo động lực cho học viên là khía cạnh khó khăn nhưng cần thiết trong việc giảng dạy mà giảng viên phải cân nhắc. Nhiều giảng viên có thể đã chủ trì các lớp học mà trong đó học viên có sự gắn kết, có động lực và hào hứng học hỏi, nhưng hẳn cũng kinh qua các lớp mà học viên mất tập trung, không có hứng thú và miễn cưỡng tham gia — và có thể là cả hai thái cực nêu trên. Những yếu tố nào ảnh hưởng đến động cơ học tập của học viên? Làm thế nào để giảng viên có thể khích lệ sự gắn kết và động lực của học viên? Tuy có sự khác biệt giữa các học viên, nhưng có những mô hình động lực làm công cụ để suy nghĩ thấu đáo và cải thiện động cơ học tập. Tài liệu hướng dẫn này sẽ nghiên cứu 03 chủ đề: mô hình kỳ vọng-giá trị-hao phí của động lực, mô hình thiết kế giảng dạy ARCS, và thuyết tự chủ. 03 mô hình này nhấn mạnh một số yếu tố chính ảnh hưởng đến động lực của học viên, thông thường xuất phát từ cơ cấu của mô hình và có sự giao thoa lẫn nhau. Hướng dẫn này sẽ nghiên cứu một số tài liệu về động cơ và đưa ra các giải pháp thực tế để hiểu rõ và nâng cao động lực của học viên.

Mô hình kỳ vọng-giá trị-hao phí

Mục đích của mô hình kỳ vọng-giá trị ban đầu là để dự tính hành vi hỗ trợ cho quá trình đạt được thành tích của học viên trong môi trường giáo dục. Mô hình này được cải tiến để bao gồm thêm yếu tố thứ ba là "phí tổn". 03 yếu tố "kỳ vọng-giá trị-phí tổn" ảnh hưởng đến động lực của học viên; và sau đây là mô tả của các yếu tố này theo mô hình ảnh hưởng đến động lực.

- **Kỳ vọng (Expectancy)** là kỳ vọng của học viên rằng họ có thể thực sự hoàn tất mỹ mãn bài tập được giao. Kỳ vọng tiếp thêm sinh lực cho học viên vì họ cảm thấy được tiếp thêm sức mạnh để đáp ứng các mục tiêu học tập của khóa học.
- **Giá trị (Value)** liên quan đến việc học viên nhận thức được tầm quan trọng khi tham gia vào một nhiệm vụ cụ thể. Điều này mang lại ý nghĩa cho bài tập hoặc hoạt động vì học viên hiểu rõ lý do tại sao nhiệm vụ hoặc hoạt động đó lại có giá trị.
- **Hao phí (Cost)** là những rào cản đối với khả năng học viên hoàn tất một bài tập, hoạt động và/ hoặc khóa học nói chung. Do đó, học viên có thể có những kỳ vọng về sự thành công và nhận thức được giá trị lớn lao của nhiệm vụ được giao. Tuy nhiên, học viên cũng có thể nhận thức được những trở ngại đối với sự tham gia của họ hoặc ảnh hưởng tiêu cực tiềm ẩn tới khả năng thực hiện nhiệm vụ, điều này có thể khiến học viên nản lòng.

Học viên nên cân nhắc 03 câu hỏi quan trọng sau đây:

1. Kỳ vọng - Bản thân có thể thực hiện được nhiệm vụ được giao hay không?
2. Giá trị - Bản thân có muốn thực hiện nhiệm vụ được giao hay không?

- *Giá trị của nhiệm vụ hoặc mong muốn thực hiện nhiệm vụ (Intrinsic or interest value)*: sự thích thú, hào hứng của học viên khi họ thực hiện nhiệm vụ.
- *Giá trị sử dụng (Utility value)*: tính hữu ích của nhiệm vụ được giao trong việc hỗ trợ học viên đạt được những mục tiêu ngắn hạn hoặc dài hạn.
- *Giá trị thu được (Attainment value)*: nhiệm vụ khẳng định một khía cạnh có giá trị trong bản sắc của học viên và đáp ứng nhu cầu quan trọng đối với học viên đó.

3. Hao phí - Có rào cản nào ngăn bản thân đầu tư thời gian, công sức và nguồn lực vào hoạt động hay không?

Điều cần lưu ý là kỳ vọng, giá trị và hao phí không chỉ được định hình khi học viên tham gia lớp học mà đã được định hình theo thời gian từ những yếu tố cá nhân và môi trường. Ban đầu, mỗi học viên đều phản ứng, nhưng có những chiến lược để khuyến khích sự thành công của học viên, qua đó làm sáng tỏ ý nghĩa của môn học và tìm cách giảm thiểu hao phí để gia tăng động cơ học tập cho học viên. Học viên có thể có động lực với nhiều mức độ, nhưng nếu giảng viên có thể tăng động lực cho mỗi học viên thì cải thiện bầu không khí chung và hiệu suất của khóa học mà giảng viên đang giảng dạy.

Những chiến lược để cải thiện kỳ vọng, tăng giá trị, và giảm hao phí

Hulleman và cộng sự (2016) tóm tắt các nguyên nhân dựa trên nghiên cứu có tác động tích cực đến niềm tin của học viên về sự kỳ vọng, nhận thức về giá trị của nhiệm vụ được giao, và nhận thức về hao phí, từ đó dẫn đến những chiến lược hữu ích mà giảng viên có thể vận dụng.

Những nguyên nhân dẫn đến niềm tin về sự kỳ vọng dựa trên nghiên cứu

Nguyên nhân dẫn đến kỳ vọng	Định nghĩa
Nhận thức về năng lực/ kỹ năng	Học viên dễ có kỳ vọng cao khi họ nhận thấy bản thân có khả năng và/ hoặc kỹ năng ở mức độ cao trong một hoạt động nhất định (Bandura, 1997; Wigfield & Eccles, 2002).
Nhận thức về giá trị của sự nỗ lực	Học viên dễ có kỳ vọng cao khi họ tin rằng nỗ lực của họ sẽ giúp họ gặt hái thành quả trong việc học tập (Dweck & Leggett, 1988; Dweck, 1999; Weiner, 1972).
Trải nghiệm thành công	Học viên dễ có kỳ vọng cao khi họ hoàn thành mỹ mãn trong một hoạt động hay chứng kiến những cá nhân khác thành công (Bandura, 1997; Eccles và cộng sự, 1983).
Hỗ trợ	Học viên dễ có kỳ vọng cao khi họ nhận được sự hỗ trợ thích hợp để hoàn tất một hoạt động (ví dụ như thông qua sự khích lệ và có những nguồn lực cần thiết để hoàn thành nhiệm vụ) (Bandura, 1997).
Những kỳ vọng rõ ràng	Học viên dễ có kỳ vọng cao khi họ biết bản thân mong đợi điều gì đối với một hoạt động và xác định rõ mục tiêu (Pajares, 1996).
Thử thách vừa sức	Học viên dễ có kỳ vọng cao khi độ khó của nhiệm vụ hoặc hoạt động phù hợp với trình độ kỹ năng của họ (Eccles và cộng sự, 1983).
Phản hồi	Học viên dễ có kỳ vọng cao khi họ được phản hồi như sau: nỗ lực là quan trọng, còn kỹ năng có thể thay đổi và tập trung vào nhiệm vụ (thay vì tập trung vào khả năng) (Dweck & Leggett, 1988; Dweck, 1999).
Trải nghiệm về sự phát triển	Học viên dễ có kỳ vọng cao và nhận thấy giá trị lớn lao khi họ tham gia vào các hoạt động học tập thử thách họ phát triển và học hỏi, đồng thời trải nghiệm sự phát triển về kỹ năng và cải thiện học lực (Dweck & Leggett, 1988; Dweck, 1999; Hong và cộng sự, 1999).
Nhận thức về kỳ vọng của người khác	Kỳ vọng và thái độ của phụ huynh và giảng viên định hình kỳ vọng của con em/ học viên; chẳng hạn như nếu giảng viên có kỳ vọng cao đối với học viên thì học viên sẽ phát triển kỳ vọng ở mức cao (Bandura, 1997; Dweck & Leggett, 1988; Dweck, 1999; Eccles và cộng sự, 1983).
Nhận thức về độ khó của nhiệm vụ	Khi học viên nhận thấy rằng một môn học hoặc nhiệm vụ được giao không khó, thì học viên sẽ đánh giá cao hơn về khả năng của bản thân đối với môn học hoặc nhiệm vụ đó (Bandura, 1997; Pajares, 1996; Wigfield & Eccles, 2002).

Nhận thức về giá trị của sự ổn định	Khi học viên cho rằng thành công xuất phát từ một yếu tố ổn định (năng lực), thì họ sẽ có những kỳ vọng cao hơn về sự thành công trong tương lai. Còn nếu học viên cho rằng thành công xuất phát từ một yếu tố không ổn định (may mắn), thì họ sẽ không chắc chắn về sự thành công trong tương lai (Weiner, 2010).
-------------------------------------	--

Những nguyên nhân dẫn đến giá trị dựa trên nghiên cứu

Nguyên nhân dẫn đến giá trị	Định nghĩa
Những lợi ích nội tại	Học viên dễ nhận thấy giá trị lớn lao khi họ thấy các hoạt động và nội dung học tập thú vị và hấp dẫn (Renninger & Hidi, 2011).
Tính thiết thực	Học viên dễ nhận thấy giá trị lớn lao khi họ có thể kết nối những gì họ đang học với cuộc sống cá nhân của họ và/ hoặc thế giới thực (Hulleman & Harackiewicz, 2009).
Bối cảnh và lý do	Học viên dễ nhận thấy giá trị lớn lao khi họ hiểu rằng một hoạt động có ý nghĩa và có mục đích (Lepper & Henderlong, 2000).
Sự đa dạng và mới mẻ	Học viên dễ nhận thấy giá trị lớn lao khi họ tham gia vào các hoạt động đa dạng và mới lạ (chẳng hạn như nắm bắt và duy trì ý thích; Hidi & Renninger, 2006).
Những mô hình về sự nhiệt huyết	Học viên dễ nhận thấy giá trị lớn lao khi họ tương tác với giảng viên và những người trưởng thành khác với bầu nhiệt huyết và đam mê học tập (Patrick, Hisley, & Kempler, 2000).
Trải nghiệm về sự phát triển	Học viên dễ có kỳ vọng cao và nhận thấy giá trị lớn lao khi họ tham gia vào các hoạt động học tập thử thách họ phát triển và học hỏi, đồng thời trải nghiệm sự phát triển về kỹ năng và cải thiện học lực (Dweck & Leggett, 1988; Dweck, 1999; Hong và cộng sự, 1999).
Lựa chọn và kiểm soát	Học viên dễ nhận thấy giá trị lớn lao khi họ cảm thấy bản thân có quyền kiểm soát và lựa chọn đối với việc học tập (Patall và cộng sự, 2010).
Các mối quan hệ tích cực và cảm giác được chấp nhận	Học viên dễ nhận thấy giá trị lớn lao khi họ trải nghiệm các mối quan hệ ý nghĩa giữa học viên với nhau và giữa học viên-giảng viên (Furrer & Skinner, 2003; Walton & Cohen, 2007).
Những lợi ích từ môi trường bên ngoài	Khi học viên nhận được phần thưởng và sự khích lệ về vật chất cho việc học tập (ví dụ như giải thưởng, thức ăn), thì họ dễ nhận thấy giá trị lớn lao khi hoàn tất một hoạt động, nhưng có thể cảm thấy rằng việc tạo ra tác phẩm chất lượng là không có ý nghĩa (Marinak & Gambrell, 2008).

Những nguyên nhân dẫn đến hao phí dựa trên nghiên cứu

Nguyên nhân dẫn đến hao phí	Định nghĩa
Nỗ lực và thời gian cần thiết cho hoạt động	Học viên dễ thấy quá hao phí khi họ cảm thấy rằng khối lượng công việc không hợp lý (chẳng hạn như 5 tiếng/đêm) và/ hoặc không cần thiết (chẳng hạn như công việc bận rộn (Parsons và cộng sự, 1980; Perez và cộng sự, 2014).
Nỗ lực và thời gian cần thiết cho các hoạt động cạnh tranh khác	Học viên dễ thấy quá hao phí khi họ có quá nhiều nhu cầu khác trong phạm vi thời gian của họ hoặc không biết cách quản lý thời gian hiệu quả (Barron & Hulleman, 2015; Flake và cộng sự, 2015).
Đánh đổi những lựa chọn thay thế có giá trị	Học viên dễ thấy quá hao phí khi họ cảm thấy rằng hoạt động học tập không đáng để họ dành thời gian so với những điều họ có thể làm (ví dụ như các mối quan hệ xã hội) (Conley, 2012; Perez và cộng sự, 2014).
Những phản ứng tâm lý và thể chất về hoạt động	Học viên dễ thấy quá hao phí khi họ cảm thấy không an toàn và không thoải mái về thể chất hoặc tâm lý (ví dụ như lo lắng, buồn chán, mệt mỏi) (Eccles và cộng sự, 1983; Ramirez & Beilock, 2011).

Nguồn:

- Barron K. E., & Hulleman, C. S. (2015). Mô hình kỳ vọng-giá trị-hao phí của động lực. *Bách khoa toàn thư quốc tế về khoa học xã hội và hành vi*, 8, 503-509.

- Hulleman, C. S., Barron, K. E., Kosovich, J. J., & Lazowski, R. A. (2016). Động lực của học viên: Các lý thuyết, cấu trúc và biện pháp can thiệp hiện tại trong cơ cấu kỳ vọng-giá trị. In A. A. Lipnevich và cộng sự (Eds.), *Kỹ năng tâm lý xã hội và hệ thống trường học trong thế kỷ 21*. Switzerland: Springer International Publishing.

Mô hình thiết kế giảng dạy ARCS

Mô hình thiết kế giảng dạy ARCS được tạo ra để cải thiện động lực của học viên bằng những tài liệu giảng dạy thu hút. Mô hình ARCS được xây dựng dựa trên thuyết kỳ vọng-giá trị. Thuyết này cho rằng con người có động cơ tham gia vào một hoạt động, nếu họ xem hoạt động đó liên quan đến việc thỏa mãn nhu cầu cá nhân và nếu họ có kỳ vọng tích cực về sự thành công. Mục đích của mô hình này là thu hẹp khoảng cách trong những lý thuyết về động lực thông qua việc cung cấp một mô hình có thể giúp giảng viên xác định chiến lược dễ dàng hơn để cải thiện mức độ động lực của học viên.

ARCS là cụm từ viết tắt của 04 yếu tố mà mô hình cho rằng có ảnh hưởng đến động lực của học viên. 04 yếu tố này bao gồm: chú ý, thiết thực, tin tưởng, hài lòng.

- **Chú ý (Attention)** là việc thu hút và duy trì sự chú ý của học viên, và hướng sự chú ý đó đến những hoạt động thích hợp.
- **Thiết thực (Relevance)** là việc làm thế nào để những điều mà giảng viên truyền thụ có thể áp dụng cho những cơ hội nghề nghiệp hiện tại và tương lai của học viên, qua đó cho thấy rằng học tập là một quá trình thú vị, và/ hoặc chú trọng đến quá trình hơn kết quả bằng cách đáp ứng những nhu cầu tâm lý của học viên (ví dụ như nhu cầu thành tích, nhu cầu kết nối).
- **Tin tưởng (Confidence)** là giúp học viên tin rằng nếu họ nỗ lực thì họ có thể thành công ở một mức độ nhất định.
- **Hài lòng (Satisfaction)** là giúp học viên cảm thấy hài lòng về thành tích của họ và cho phép họ phần nào kiểm soát quá trình học tập.

Để tận dụng mô hình thiết kế giảng dạy ARCS, giảng viên nên tham khảo những bước sau đây:

1. **Xác định (Define)**
 - a. Xác định vấn đề cần giải quyết
 - b. Phân tích động lực của học viên
 - c. Chuẩn bị các mục tiêu tạo động lực (cụ thể là cần chú trọng đến yếu tố nào trong mô hình ARCS dựa trên vấn đề đã xác định và phân tích đối tượng học viên).
2. **Thiết kế (Design)**
 - a. Xây dựng những chiến lược tạo động lực tiềm năng cho từng mục tiêu
 - b. Lựa chọn những chiến lược mà a) không tốn nhiều thời gian giảng dạy; b) không bị chệch hướng khỏi mục tiêu giảng dạy; c) nằm trong phạm vi giới hạn về thời gian và kinh phí; d) phù hợp với đối tượng học viên; e) phù hợp với phong cách, ý thích và cách thức giảng dạy của giảng viên.
3. **Phát triển (Develop)**
 - a. Chuẩn bị các yếu tố tạo động lực
 - b. Kết hợp tài liệu với công tác giảng dạy
4. **Đánh giá (Evaluate)**
 - a. Thử nghiệm những phương pháp đã xây dựng
 - b. Đánh giá kết quả về mặt động lực

Những chiến lược cải thiện các yếu tố Chú ý, Thiết thực, Tin tưởng, Hài lòng

Keller (1987) gợi ý về những chiến lược mà giảng viên có thể tác động tích cực đến sự chú ý, tính thiết thực được ghi nhận, sự tin tưởng và sự hài lòng của học viên.

Những chiến lược gia tăng sự chú ý

Tính đối lập, mâu thuẫn

- Giới thiệu một thông tin có vẻ mâu thuẫn với trải nghiệm trong quá khứ của học viên.
- Trình bày một ví dụ mà chưa hẳn đã minh họa cho một khái niệm nhất định.
- Giới thiệu hai thông tin hoặc nguyên tắc trông có vẻ hợp lý, nhưng chỉ một trong hai là có cơ sở.
- Giả vờ phản đối hoặc lý luận ngược lại.

Tính cụ thể

- Cung cấp ví dụ minh họa trực quan của một vật thể/ ý tưởng/ mối quan hệ quan trọng.
- Đưa ra ví dụ về những khái niệm hoặc nguyên tắc quan trọng mang tính hướng dẫn.
- Đưa ra những mẫu chuyện, nghiên cứu theo tình huống, tiểu sử có liên quan đến nội dung giảng dạy, v.v.

Tính đa dạng

- Khi đứng lớp, sử dụng nhiều tông giọng, ngôn ngữ hình thể, khoảng dừng hoặc đạo cụ sử dụng trong giảng dạy.
- Đa dạng hóa hình thức giảng dạy (trình bày thông tin, bài tập, bài kiểm tra, v.v.) theo mức độ chú ý của học viên.
- Đa dạng hóa phương tiện giảng dạy (giảng dạy truyền thống trên bục giảng, phim, video, tài liệu in ấn, v.v.).
- Chia nhỏ tài liệu in ấn bằng cách sử dụng khoảng trắng, hình ảnh, bảng biểu, nhiều kiểu chữ, v.v.
- Thay đổi phong cách trình bày (hài hước-nghiêm túc, nhanh-chậm, nhiệt huyết-nhẹ nhàng, chủ động-thụ động, v.v.).
- Chuyển đổi qua lại giữa sự tương tác học viên-giảng viên và sự tương tác của các học viên với nhau.

Tính hài hước

- Sử dụng nghệ thuật chơi chữ (khi phù hợp) trong lúc trình bày thông tin lặp lại nhiều lần.
- Trình bày phần giới thiệu mang tính hài hước.
- Sử dụng những phép so sánh hài hước để giải thích hoặc tóm lược.

Khơi gợi học viên phản hồi hoặc cung cấp thông tin

- Sử dụng các kỹ thuật sáng tạo để học viên tạo ra những so sánh tương đồng và liên hệ đặc biệt với nội dung.
- Thường xuyên đưa ra các hoạt động rèn luyện kỹ năng giải quyết vấn đề.
- Tạo cho học viên cơ hội lựa chọn chủ đề, dự án và bài tập thu hút sự tò mò và nhu cầu khám phá của họ.

Sự tham gia

- Sử dụng trò chơi, nhập vai hoặc các hoạt động mô phỏng thực tế cần đến sự tham gia của học viên.

Những chiến lược gia tăng tính thiết thực

Kinh nghiệm và trải nghiệm

- Giải thích để học viên biết rằng bài giảng được xây dựng theo các kỹ năng hiện có của học viên.
- Sử dụng các phép so sánh tương đồng quen thuộc với kinh nghiệm trước đây của học viên.
- Tìm hiểu ý thích của học viên và đưa ý thích đó với bài giảng.

Giá trị sử dụng trong hiện tại

- Giải thích rõ về giá trị nội tại của nội dung bài giảng áp dụng được trong thời điểm hiện tại so với giá trị áp dụng cho các mục tiêu trong tương lai.

Giá trị sử dụng trong tương lai

- Giải thích rõ về mối liên hệ giữa bài giảng với các hoạt động trong tương lai của học viên.

- Yêu cầu học viên liên hệ bài học với mục tiêu tương lai của họ (công cụ Bánh xe tương lai¹).

Liên hệ với nhu cầu

- Để kích lệ nỗ lực đạt được thành công từ phía học viên, giảng viên tạo cơ hội để học viên đạt được những thành tựu vượt trội trong môi trường có những rủi ro vừa phải.
- Để bài giảng đáp ứng động lực của học viên, giảng viên tạo cơ hội để học viên thể hiện trách nhiệm, quyền hạn, và ảnh hưởng trong mối quan hệ giữa các cá nhân với nhau.
- Nhằm đáp ứng nhu cầu được chấp nhận và hòa hợp của học viên, giảng viên cần xây dựng niềm tin và tạo những cơ hội không có rủi ro, cùng những cơ hội tương tác mang tính cộng tác.

Nêu gương

- Mời những cựu học viên của khóa học làm giảng viên khách mời.
- Đối với khóa học mà học viên chủ động điều chỉnh tiến độ, giảng viên có thể giới thiệu những học viên đã hoàn thành khóa học làm trợ giảng.
- Truyền tải sự nhiệt tình trong môn học giảng dạy.

Chọn lựa

- Cung cấp nhiều hướng giải quyết có ý nghĩa để hoàn thành mục tiêu.
- Cung cấp những lựa chọn cá nhân để cơ cấu nội dung học tập cho học viên.

Những chiến lược gia tăng sự tin tưởng

Những yêu cầu về học tập

- Đưa những mục tiêu học tập rõ ràng và thu hút vào tài liệu giảng dạy .
- Cung cấp những công cụ tự đánh giá dựa trên những mục tiêu rõ ràng.
- Giải thích những tiêu chí đánh giá học lực.

Độ khó

- Cơ cấu tài liệu với độ khó tăng dần, tức là cấu trúc tài liệu học tập để tạo ra những thử thách mà học viên vượt qua được .

Kỳ vọng

- Cho học viên biết rằng nếu họ nỗ lực và có khả năng thì họ sẽ thành công .
- Dạy học viên phương pháp lập kế hoạch làm việc để đạt được thành quả mong muốn .
- Giúp học viên xác định những mục tiêu thực tế .

Giá trị của nỗ lực

- Nếu có thể, xem thành công của học viên là kết quả của nỗ lực hơn là may mắn hoặc sự dễ dàng khi hoàn thành nhiệm vụ (tức là khi giảng viên tin rằng điều đó là đúng!).
- Khuyến khích học viên nói về những nguyên nhân của thành công và thất bại.

Tự tin

- Tạo cơ hội để học viên dần trở nên độc lập trong việc học tập và rèn luyện kỹ năng.
- Giúp học viên học những kỹ năng mới trong những môi trường ít rủi ro, nhưng thực hành những nhiệm vụ đã được học kỹ trong điều kiện thực tế.
- Giúp học viên hiểu rằng theo đuổi sự xuất sắc không có nghĩa là bất cứ điều gì thiếu hoàn hảo đều là thất bại; mà phải học cách hài lòng với những thành tích thực sự.

Những chiến lược gia tăng sự hài lòng

Những kết quả tự nhiên

- Hướng dẫn học viên nhanh chóng áp dụng những kỹ năng mới học vào thực tế.

¹ Bánh xe tương lai (Future wheel): là công cụ trực quan cung cấp một cách có cấu trúc về những hậu quả trực tiếp và gián tiếp của quyết định, sự kiện hoặc xu hướng. Nguồn:

<https://hahaidinh.wordpress.com/2014/08/31/banh-xe-tuong-lai-futures-wheel-jerome-glenn/>

- Động viên bằng lời để củng cố niềm tự hào trong thâm tâm của học viên khi hoàn thành một nhiệm vụ khó khăn.
- Cho phép học viên nắm vững nội dung hỗ trợ các học viên chưa thuần thục.

Những phần thưởng bất ngờ

- Sau khi học viên hoàn tất một nhiệm vụ thú vị, giảng viên có thể trao phần quà bất ngờ cho học viên.
- Đối với nhiệm vụ tẻ nhạt, giảng viên có thể tặng cho học viên những phần quà được cho biết trước.

Những kết quả tích cực

- Khen ngợi học viên khi họ đạt được thành tựu và tiến bộ trong quá trình học tập.
- Dành sự chú ý đến cá nhân học viên.
- Khi cần thiết, nhanh chóng phản hồi với thông tin rõ ràng và giúp ích cho học viên.
- Phản hồi (khen ngợi) mang tính động viên ngay sau khi học viên hoàn tất nhiệm vụ.

Những ảnh hưởng tiêu cực

- Tránh việc đe dọa học viên để họ hoàn thành nhiệm vụ.
- Tránh việc giám sát học viên (điều này trái ngược với sự chú ý tích cực).
- Tránh việc đánh giá biểu hiệu bên ngoài (khi có thể) để giúp học viên đánh giá biểu hiện của bản thân.

Lên kế hoạch

- Động viên thường xuyên khi học viên đang học hỏi một nhiệm vụ mới.
- Động viên tùy thời điểm khi học viên dần trở nên thuần thục hơn trong nhiệm vụ được giao.
- Đa dạng hóa thời điểm và mức độ động viên.

Nguồn: Keller, J. M. (1987). Xây dựng và sử dụng mô hình thiết kế giảng dạy ARCS. *Tạp chí Phát triển hoạt động Giảng dạy*, 10, 2-10.

Thuyết tự chủ

Thuyết tự chủ (*Self-determination theory - SDT*) là một lý thuyết vĩ mô về động cơ, cảm xúc và sự phát triển của con người; liên quan đến những điều kiện xã hội tạo thuận lợi hoặc cản trở sự hưng thịnh của con người. Tuy có thể áp dụng trong nhiều lĩnh vực, nhưng thuyết này vẫn thường được sử dụng để hiểu rõ những yếu tố thúc đẩy học viên hành động và kiên trì trong môi trường giáo dục. Thuyết tự chủ tập trung vào các yếu tố ảnh hưởng đến động cơ bên trong và bên ngoài, chủ yếu liên quan đến việc đáp ứng những nhu cầu tâm lý cơ bản.

Những nhu cầu tâm lý cơ bản

Thuyết tự chủ động cơ của con người xuất phát từ mong muốn đáp ứng những nhu cầu tâm lý cơ bản về quyền tự chủ, năng lực và tính liên quan.

- **Quyền tự chủ (Autonomy)** là quyền được lựa chọn hành vi cá nhân và cảm thấy rằng những hành vi đó xuất phát từ ý chí cá nhân chứ không phải do áp lực hoặc sự kiểm soát từ môi trường bên ngoài. Trong môi trường giáo dục, học viên cảm thấy tự chủ khi họ được lựa chọn trong một khuôn khổ nhất định về phương pháp thực hiện hoặc trình bày bài làm của họ.
- **Năng lực (Competence)** là nhận thức về những hành vi hoặc hành động hiệu quả của bản thân. Học viên cảm thấy mình có năng lực khi họ có thể theo dõi sự tiến bộ của bản thân trong việc phát triển kỹ năng hoặc tiếp thu tài liệu học tập. Điều này thường được củng cố khi học viên nhận được phản hồi rõ ràng về sự tiến bộ của họ trong lớp.
- **Tính liên quan (Relatedness)** là cảm giác được chấp nhận, thân thuộc và hỗ trợ từ những cá nhân khác. Trong môi trường giáo dục, tính liên quan được tạo dựng khi học viên cảm thấy được kết nối về tri thức và cảm xúc với bạn học và giảng viên trong lớp. Yếu tố này có thể được hình thành thông qua những sự tương tác để các thành viên trong lớp hiểu nhau sâu hơn ở góc độ cá nhân.

Tính liên tục của thuyết tự chủ²

Thuyết tự chủ cũng cho rằng động lực tồn tại liên tục. Khi một môi trường cung cấp đủ nguồn lực hỗ trợ để đáp ứng các nhu cầu tâm lý về quyền tự chủ, năng lực và tính liên quan; thì một cá nhân có thể trải nghiệm nhiều dạng động lực tự chủ, bao gồm: động lực bên trong, hòa nhập, và công nhận. Động lực tự chủ xuất hiện khi mối quan hệ nhân quả được nhìn nhận từ bên trong (cụ thể là các yếu tố nội tại là nguyên nhân dẫn đến hành vi). Hòa nhập và công nhận cũng được xem là động lực tự chủ bên ngoài vì hành vi được thúc đẩy bằng sự lựa chọn bên trong và ý chí cá nhân.

Động lực bên trong (*Intrinsic motivation*), là động lực mang tính tự chủ cao nhất, hình thành khi cá nhân thực hiện hành vi một cách tự nhiên và tự phát do mối quan tâm và niềm vui thực sự mà họ đón nhận.

Sự điều chỉnh để hòa nhập (*Integrated regulation*) là khi cá nhân xác định tầm quan trọng của một hành vi, đưa hành vi này vào tập hợp những niềm tin về bản thân, và thực hiện các hoạt động phù hợp với những niềm tin đó.

Sự điều chỉnh theo mục tiêu (*Identified regulation*) là khi cá nhân xác định và công nhận giá trị của một hành vi, từ đó hành vi sẽ là động lực thúc đẩy hành động.

Khi một môi trường **không** cung cấp đủ nguồn lực hỗ trợ để đáp ứng các nhu cầu tâm lý về quyền tự chủ, năng lực và tính liên quan; thì một cá nhân có thể trải nghiệm nhiều dạng động lực **phi** tự chủ, bao gồm: sự điều chỉnh do ý thức và sự điều chỉnh từ bên ngoài – đây là những động lực bên ngoài có kiểm soát vì những hành vi được thực hiện do áp lực từ bên ngoài hoặc bên trong.

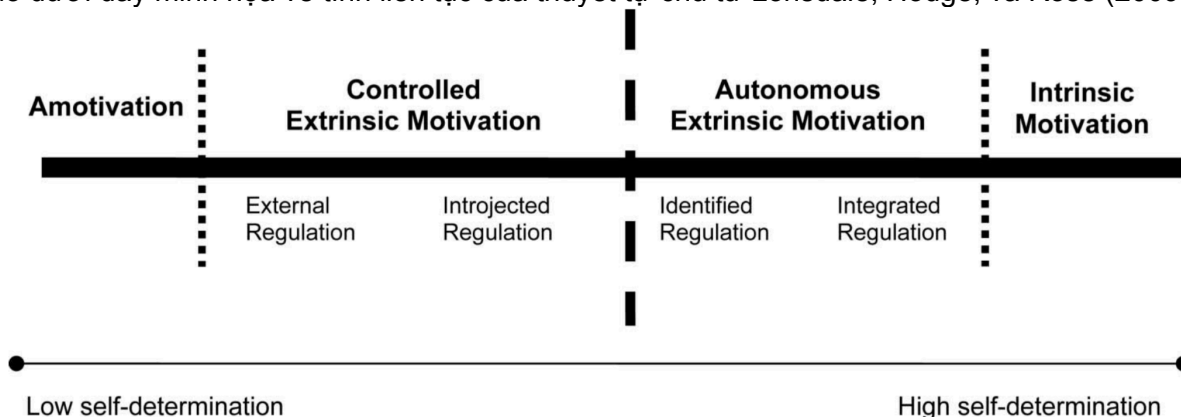
Sự điều chỉnh do ý thức (*Introjected regulation*) được hình thành khi cá nhân chịu sự kiểm soát của những yếu tố bên trong bản thân cá nhân đó, chẳng hạn như niềm kiêu hãnh, sự xấu hổ hoặc cảm giác tội lỗi.

Sự điều chỉnh từ bên ngoài (*External regulation*) được hình thành khi hành vi của cá nhân chỉ chịu sự kiểm soát của những yếu tố bên ngoài như phần thưởng hay hình phạt.

Sau cùng, trong dòng chảy liên tục của thuyết tự chủ, dạng thức tự chủ thấp nhất là sự thụ động.

Sự thụ động (*Amotivation*) tồn tại khi cá nhân hoàn toàn không có ý định thực hiện hành vi, không có cảm giác thành công hoặc nhận thấy mục đích khi hành vi được thực hiện.

Sơ đồ dưới đây minh họa về tính liên tục của thuyết tự chủ từ Lonsdale, Hodge, và Rose (2009).



Tuy rằng mục tiêu cao nhất là các học viên đều có động lực học tập từ bên trong, nhưng mục tiêu này có thể không khả thi trong môi trường giáo dục. Lý do là vì có một số nhiệm vụ yêu cầu học viên đáp ứng các mục tiêu học tập cụ thể, mà những mục tiêu này có thể không thú vị hoặc không hấp dẫn. Thay vào đó, giảng viên có thể sử dụng nhiều chiến lược để đáp ứng các nhu cầu tâm lý cơ bản của học viên, điều này sẽ liên tục thúc

² Tham khảo thêm về chủ đề này và cách dịch các thuật ngữ tại địa chỉ:

[https://si.ctu.edu.vn/ql/docgia/download/baibao-7782/03-XHNV-NGUYEN%20THI%20PHUONG%20DUNG\(23-32\).pdf](https://si.ctu.edu.vn/ql/docgia/download/baibao-7782/03-XHNV-NGUYEN%20THI%20PHUONG%20DUNG(23-32).pdf)

đẩy mức độ động lực của học viên, và hy vọng là họ sẽ có những động lực mang tính tự chủ cao hơn, từ đó đạt được những kết quả học tập cao nhất.

Những chiến lược cải thiện quyền tự chủ, năng lực và tính liên quan

Sau đây là những gợi ý mà giảng viên có thể tác động tích cực đến quyền tự chủ, năng lực và tính liên quan mà học viên nhận thức được.

Những chiến lược cải thiện quyền tự chủ
❖ Cho phép học viên chọn chủ đề cho bài luận ❖ Cho phép học viên trình bày bài làm bằng nhiều phương thức ❖ Cùng học viên tạo ra công cụ đánh giá theo tiêu chí - <i>rubrics</i> (như tiêu chí tham gia, tiêu chí bài tập) ❖ Cho phép học viên chọn chủ đề mà giảng viên sẽ trình bày trong một chuyên đề cụ thể ❖ Loại bỏ một hoặc hai hình thức đánh giá thấp nhất (kiểm tra miệng, bài thi, bài tập về nhà) ❖ Cho phép học viên xác định thời hạn hoàn thành bài tập mà họ muốn ❖ Thu thập ý kiến phản hồi giữa học kỳ và thay đổi dựa trên đề xuất của học viên ❖ Đưa ra những lý do ý nghĩa cho các hoạt động của khóa học ❖ Ghi nhận những cảm xúc của học viên trong quá trình học tập hoặc trong những hoạt động xuyên suốt khóa học
Những chiến lược cải thiện năng lực
❖ Đề ra những mục tiêu học tập cao nhưng có thể đạt được ❖ Cho học viên biết rằng giảng viên tin tưởng học viên có khả năng đạt được những kỳ vọng cao ❖ Trao đổi rõ ràng với học viên về những kỳ vọng cho từng nhiệm vụ (chẳng hạn như công cụ đánh giá theo tiêu chí) ❖ Có những bài đánh giá với mức độ rủi ro thấp cho học viên ❖ Trước khi đánh giá chính thức, cho học viên thực hành với phản hồi từ phía giảng viên ❖ Phản hồi sớm cho học viên ❖ Cho phép các học viên nhận xét lẫn nhau ❖ Các bài tập được chia nhỏ ❖ Khen ngợi sự nỗ lực và chăm chỉ của học viên ❖ Tạo ra một môi trường để học viên cảm thấy an toàn khi mắc lỗi và học hỏi từ sai lầm
Những chiến lược cải thiện tính liên quan
❖ Chia sẻ những mẫu chuyện về cá nhân ❖ Nói chuyện với học viên trước/ sau giờ học và trong giờ giải lao để hiểu hơn về học viên ❖ Mời học viên đến trao đổi trong giờ hành chính (cá nhân hoặc theo nhóm) ❖ Mời học viên làm khảo sát để chia sẻ thông tin về bản thân họ ❖ Gọi tên của học viên (với sự trợ giúp từ bảng tên) ❖ Cho phép học viên đưa ý thích cá nhân vào bài làm ❖ Mời các học viên cùng dùng bữa hoặc mang thức ăn đến lớp để mời học viên ❖ Tổ chức nhiều hoạt động nhóm trong lớp học, và cho phép học viên làm việc nhóm với những bạn học khác nhau ❖ Tổ chức những nhóm học tập chính thức ❖ Thể hiện sự nhiệt tình, chân thành, quan tâm và tôn trọng học viên

Nguồn:

- Lonsdale, C., Hodge, K., & Rose, E. (2009). Vận động viên kiệt sức trong môn thể thao ưu tú: Góc nhìn về thuyết tự chủ. *Tạp chí Khoa học Thể thao*, 27, 785-795.
- Niemiec, C. P., & Ryan, R. M. (2009). Quyền tự chủ, năng lực, và tính liên quan trong lớp học: Áp dụng thuyết tự chủ vào thực tiễn giáo dục. *Theory and Research in Education*, 7, 133-144.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Thuyết tự chủ: Các nhu cầu tâm lý cơ bản về động lực, sự phát triển và hưng thịnh*. New York: Guilford.

Những chiến lược bổ sung để tạo động lực cho học viên

Sau đây là một số chiến lược dựa trên nghiên cứu để tạo động lực cho học viên.

- **Trở thành tấm gương cho học viên.** Giảng dạy với năng lượng và sự nhiệt tình. Niềm đam mê của giảng viên tạo động lực cho học viên. Tạo dấu ấn cá nhân cho khóa học để cho học viên thấy giảng viên thực sự quan tâm đến khóa học và tài liệu học tập.
- **Hiểu thêm về học viên.** Giảng viên có thể thay đổi nội dung khóa học để phù hợp với những vấn đề và hoàn cảnh của học viên, sự quan tâm này sẽ khiến học viên gắn bó với giảng viên. Thể hiện sự quan tâm đến quá trình học tập của học viên cũng như tin tưởng vào năng lực của học viên.
- **Thường xuyên sử dụng ví dụ.** Nhiều học viên cần biết tại sao một khái niệm hoặc kỹ thuật lại hữu ích trước khi họ muốn nghiên cứu sâu hơn về khái niệm/ kỹ thuật đó. Giảng viên có thể cho học viên biết về những gì khóa học đem lại cho học viên để họ sẵn sàng cho những cơ hội trong tương lai.
- **Sử dụng những hoạt động giảng dạy cần đến sự chủ động của học viên.** Những hoạt động này trực tiếp giúp học viên nghiên cứu tài liệu và tạo cơ hội để họ nắm vững tài liệu ở một mức độ nhất định.
 - Giảng dạy thông qua khám phá. Học viên cảm thấy hài lòng khi lập luận thông qua một vấn đề và tự mình khám phá ra nguyên tắc cơ bản.
 - Các hoạt động học tập mang tính cộng tác đặc biệt hiệu quả vì tạo ra áp lực xã hội tích cực.
- **Đề ra những mục tiêu thực tế về khả năng thực hiện** và giúp học viên đạt được mục tiêu bằng cách khuyến khích họ đặt ra các mục tiêu hợp lý cho bản thân. Thiết kế các bài tập có độ khó phù hợp dựa trên kinh nghiệm và năng lực của lớp học.
- **Nhấn mạnh tầm quan trọng của kiểm tra và cho điểm ở mức độ phù hợp.** Các bài kiểm tra phải là một phương tiện thể hiện những gì học viên đã nắm vững, chứ không phải những gì họ chưa nắm vững. Tránh việc điều chỉnh điểm số của học viên, và tạo cho học viên cơ hội đạt đến tiêu chuẩn và điểm số cao nhất.
- **Khen ngợi và đưa ra nhận xét mang tính xây dựng.** Nếu giảng viên đưa ra nhận xét mang tính phê bình thì chỉ nên tập trung vào bài làm và không chỉ trích học viên. Nhận xét công tâm về bài làm của học viên, tạo cơ hội để học viên cải thiện, tìm cách khuyến khích sự tiến bộ và tránh phân biệt đối xử giữa các học viên.
- **Trao cho học viên quyền kiểm soát quá trình học tập của bản thân ở mức độ cao nhất có thể.** Cho phép học viên lựa chọn chủ đề cho bài luận và dự án mà họ quan tâm. Đánh giá học viên theo nhiều cách (bài kiểm tra, bài luận, dự án, thuyết trình, v.v.) để học viên cảm thấy gần gũi hơn với giảng viên. Cho phép cho học viên lựa chọn về cách thức đánh giá và cho điểm các bài tập này.

Nguồn:

- Bain, K. (2004). *Những điều mà các giảng viên đại học giỏi nhất làm*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- DeLong, M., & Winter, D. (2002). *Học để dạy và dạy để học toán: Các nguồn lực để phát triển nghề nghiệp*. Washington, D.C.: Mathematical Association of America.
- Nilson, L. (2016). *Giảng dạy với những tiêu chuẩn cao nhất: Một tài liệu dựa trên nghiên cứu dành cho các giảng viên đại học* (ấn bản thứ 4). San Francisco, CA: Josey-Bass.



Tài liệu hướng dẫn giảng dạy này được cấp phép sử dụng theo [Giấy phép Attribution-NonCommercial 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) của [Tổ chức Creative Commons](https://creativecommons.org/).