

ÁP DỤNG CHU TRÌNH HỌC TẬP 4MAT CỦA BERNICE MCCARTHY NHẪM ĐÁP ỨNG CÁC PHONG CÁCH HỌC TẬP ĐA DẠNG CỦA NGƯỜI HỌC

PHẠM HOÀI THẢO NGÂN*

TÓM TẮT

Mỗi cá nhân đều có một phong cách học tập (PCHT) riêng và phong cách ấy có sự ảnh hưởng nhất định đến quá trình tiếp thu kiến thức. Bài viết giới thiệu về khả năng ứng dụng chu trình học tập 4MAT của Bernice McCarthy nhằm giúp người dạy thiết kế hoạt động giảng dạy đáp ứng được sự đa dạng về PCHT của người học và tạo cơ hội cho người học được học tập với phong cách học ưu thế của mình.

Từ khóa: chu trình học tập 4MAT, Bernice McCarthy, phong cách học tập, sự đa dạng phong cách học tập, mô hình phong cách học tập.

ABSTRACT

The application of Bernice McCarthy's 4MAT learning cycle to accommodate learners' diverse learning styles

Individuals have their own learning styles which have certain influences on their knowledge acquisition process. The article introduces the application of Bernice McCarthy's 4MAT learning cycle to help educators design teaching activities that can accommodate learners' diverse learning styles and allow learners to learn with their preferred learning styles.

Keywords: 4MAT learning cycle, Bernice McCarthy, learning style, diverse learning style, learning style model.

1. Đặt vấn đề

“Dạy học lấy người học làm trung tâm” là một quan điểm sư phạm hiện đại và tiên bộ. Muốn đảm bảo hiệu quả giảng dạy thì các đặc điểm tâm lí, năng lực nhận thức của người học cần được quan tâm đúng mức; trong đó có PCHT. PCHT (Learning Styles) “là những đặc điểm riêng có tính ưu thế, tương đối bền vững của cá nhân, quy định cách tiếp nhận, xử lí, lưu giữ và phản hồi thông tin trong môi trường học tập” [1, tr.6]. Có nghĩa là, mỗi PCHT sẽ dễ dàng thích ứng và giải quyết một tình huống, nhiệm vụ nhận

thức nào đó hơn cả.

Mặc dù có rất nhiều cách định nghĩa PCHT và mô hình PCHT khác nhau, nhưng nhìn chung các nhà tâm lí học và giáo dục học đều thừa nhận sự ảnh hưởng của PCHT đến quá trình tiếp thu kiến thức. PCHT không chỉ được coi trọng trong việc thiết kế hoạt động giảng dạy mà còn trong cả quá trình kiểm tra, đánh giá kết quả học tập. Đáp ứng sự đa dạng PCHT của người học thông qua các hoạt động giảng dạy và kiểm tra đánh giá là tạo điều kiện cho người học phát huy tối đa năng lực cá nhân. Hơn nữa, sự đáp

* HVCH, Trường Đại học Sư phạm TPHCM; Email: thaongansp@gmail.com

ứng đó còn kích thích người học vượt qua “vùng an toàn” của PCHT thuận lợi và tự thử thách với nhiều PCHT khác nhau để ngày càng hoàn thiện hơn PCHT ưu thế của mình. Khi đạt được sự cân bằng, linh hoạt trong PCHT, người học sẽ có thể tiếp thu một cách nhạy bén và hiệu quả những nội dung và nhiệm vụ học tập đa dạng. Vì vậy, sự tương quan giữa PCHT của người học và phong cách giảng dạy của người dạy trong hoạt động dạy học là một vấn đề cần được quan tâm khi thực hiện dạy học cá thể hóa.

Tuy nhiên, trong lớp học, phong cách dạy học của người dạy thì chỉ có một, mà PCHT của người học thì lại rất đa dạng. Vậy làm sao người dạy có thể đáp ứng được sự khác biệt về PCHT để đảm bảo tất cả người học đều đạt được các mục tiêu học tập chung mà không phải chạy theo “chiều chuộng” một cách cá lẻ từng PCHT hay để mặc người học tự có trách nhiệm thích ứng được với một cách giảng dạy cố định?

2. Giải quyết vấn đề

2.1. Mô hình phong cách học tập của Bernice McCarthy

Các nghiên cứu về PCHT và chu trình học tập 4MAT của McCarthy lấy nền tảng là các học thuyết của những nhà tâm lí học nổi tiếng như Carl Jung, Kurt Lewin, David Kolb, John Dewey, Jean Piaget, Carl Roger và nghiên cứu về sự khác biệt giữa hai bán cầu não của Roger Sperry và Joseph Bogan [7]. Với nền tảng đó, các quan điểm về PCHT của McCarthy không phải là những quan điểm hoàn toàn mới lạ, đột phá, mà được hình thành theo định hướng nâng cao tính

thực tiễn của lí thuyết học tập, ứng dụng các nghiên cứu về PCHT vào quá trình dạy học với chu trình 4MAT.

Dựa trên các nghiên cứu về PCHT, chu trình học tập 4MAT được Bernice McCarthy đề xuất (1979) như là một công cụ hữu hiệu giúp người dạy vừa đáp ứng PCHT ưu thế của người học vừa thách thức người học trải nghiệm và tiếp nhận các kiểu học tập khác để có cách tiếp cận, giải quyết vấn đề ngày càng toàn diện và hoàn thiện hơn.

Dựa trên quan điểm xem PCHT là các ưu thế linh hoạt trong học tập, McCarthy phân chia PCHT thành 4 loại. Nhìn chung, mỗi PCHT có cách tiếp cận và xử lí nội dung học tập riêng, với những câu hỏi đặc trưng như:

- Người suy tưởng (imaginative learner): *Tại sao tôi cần học những điều này? Chúng có ý nghĩa gì với tôi ?*
- Người phân tích (analytic learner): *Tôi cần học cái gì trong nội dung này?*
- Người thực hiện (common sense learner): *Làm thế nào để tôi sử dụng được những điều đã học?*
- Người tác động (dynamic learner): *Nếu tôi sử dụng được những điều đã học, điều gì sẽ xảy ra?*

Cụ thể, những đặc điểm nhận diện của mỗi PCHT được McCarthy mô tả như sau:

- *Người suy tưởng (imaginative learner)*: Coi trọng sự cảm nhận và suy ngẫm. Họ có khả năng ngôn ngữ và truyền đạt rất tốt. Họ thích giao lưu và trao đổi trong nhóm nhỏ, có kĩ năng lắng nghe và tương tác hiệu quả với người khác. Bên cạnh phương pháp làm việc

nhóm, người có PCHT này cũng đáp ứng rất tốt các bài tập công não. Họ có thể mạnh trong việc giải quyết vấn đề bằng sự quan sát, suy ngẫm để thu thập thông tin và tưởng tượng hơn là hành động. Nhược điểm của người có PCHT suy tưởng là có xu hướng thiếu quyết đoán, do dự, khó đưa ra quyết định. Đối với mọi hoạt động, họ luôn đòi hỏi sự rõ ràng, cụ thể và tính có ý nghĩa. Hoạt động chỉ đạt hiệu quả cao khi họ hiểu rõ mục đích của hoạt động và ý nghĩa, lợi ích của nó đối với bản thân.

- *Người phân tích (analytic learner)*: có cách nhìn nhận sự việc một cách khách quan, có kỹ năng phân tích, tổng hợp, khái quát hóa các thông tin và dữ kiện rất tốt. Họ thích các nội dung có hệ thống, cấu trúc, có tính chính xác cao, các nhiệm vụ có hướng dẫn từng bước, các ý kiến của những chuyên gia. Họ là những người sống nội tâm, rất kiên nhẫn và tỉ mỉ. Nhược điểm của người có PCHT này là ít cởi mở trong giao tiếp, luôn thận trọng và khó chấp nhận sự phá cách, bất ngờ. Họ thường gặp khó khăn khi làm việc nhóm, trả lời các câu hỏi mở, thuyết trình, đóng vai. Lớp học truyền thống là môi trường lí tưởng của người có PCHT này vì họ thích nghiên cứu lí thuyết và làm việc độc lập.

- *Người thực hiện (common sense learner)*: học tập thông qua quá trình giải quyết vấn đề một cách chủ động. Họ thích vận dụng thực tế để kiểm chứng những gì đã học và thử nghiệm những ý tưởng mới. Họ đáp ứng rất tốt các nhiệm

vụ thực hành. Người có PCHT này có nhược điểm là thường gặp khó khăn khi tiếp nhận các nội dung học thuật, ngôn ngữ diễn đạt phức tạp, khó tiếp thu những nội dung quá trừu tượng, mơ hồ. Họ dễ cảm thấy chán nản nếu không được giáo viên định hướng và giải thích giá trị thực tiễn của nội dung học.

- *Người tác động (dynamic learner)* coi trọng sự hoạt động và sáng tạo. Họ học tập qua sự thử-sai, khám phá, tìm kiếm những khả năng tiềm ẩn, thách thức các khuôn mẫu và giới hạn. Họ thu thập thông tin từ nhiều nguồn khác nhau và có cách tiếp cận thông tin từ những góc nhìn mới lạ. Họ đáp ứng được cả nhiệm vụ làm việc độc lập và làm việc theo nhóm nhờ có kỹ năng liên cá nhân tốt. Tuy nhiên người có PCHT này có hạn chế là dễ đưa ra những phán đoán chủ quan, thiếu khả năng sắp xếp công việc, quản lí thời gian và làm việc có phương pháp. [3]

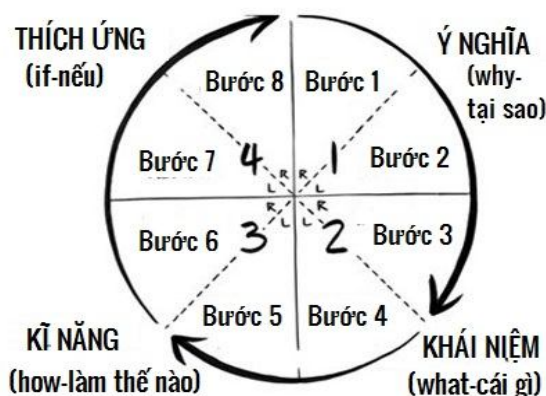
Mỗi người có thể có nhiều hơn một PCHT, nhưng trong đó sẽ có một PCHT chiếm ưu thế. Mỗi PCHT đều tồn tại ưu điểm và nhược điểm của nó, nên hiệu quả học tập sẽ tối ưu khi người học đạt được sự linh hoạt và cân bằng trong PCHT.

2.2. Áp dụng chu trình học tập 4MAT

Dựa trên mô hình 4 loại PCHT và lí thuyết về sự khác biệt giữa não trái và não phải của các nhà thần kinh học, McCarthy đề xuất 8 bước thực hiện chu trình học tập 4MAT. 8 bước này tương ứng với 4 loại PCHT và chức năng ưu thế của hai bán cầu não (xem bảng 1 và hình 1)

Bảng 1. PCHT và bán cầu não ưu thế tương ứng với các bước thực hiện chu trình học tập 4MAT

	Bán cầu não ưu thế	PCHT ưu thế
Bước 1	Não phải	Người suy tưởng (imaginative learner)
Bước 2	Não trái	
Bước 3	Não phải	Người phân tích (analytic learner)
Bước 4	Não trái	
Bước 5	Não phải	Người thực hiện (common sense learner)
Bước 6	Não trái	
Bước 7	Não phải	Người tác động (dynamic learner)
Bước 8	Não trái	



Hình 1. Chu trình học tập 4MAT của Bernice McCarthy [6]

• **Bước 1.**

Mục tiêu của bước 1 là lôi cuốn sự chú ý của người học vào nội dung học tập bằng cách để người học tự do trình bày những trải nghiệm cụ thể và hiểu biết đã có của mình về nội dung sắp được học. Người học được khuyến khích chia sẻ với bạn bè hoặc giáo viên về những gì mình đã biết theo quan điểm cá nhân. Tất cả những kinh nghiệm sẵn có của người học là “nguyên liệu đầu vào” quan trọng của quá trình học tập. Người dạy có thể dựa trên mối liên quan hay sự tương đồng giữa những gì đã có trong kinh nghiệm của người học với nội dung bài học để

làm điểm xuất phát khai thác nội dung.

• **Bước 2.**

Mục tiêu của bước 2 là giúp người học tự xem xét những kinh nghiệm, quan điểm sẵn có đã thu thập được từ bước 1. Người dạy vẫn phải duy trì thái độ tích cực đối với sự đa dạng trong kinh nghiệm của người học, không được chỉ trích hay phán xét. Người học sẽ suy tưởng về những kinh nghiệm, hiểu biết sẵn có của mình để tự đánh giá xem mình cảm thấy như thế nào, những điều đó có hợp lí chưa, có gì bất ổn hay băn khoăn hay không. Người học cũng có thể thực hiện phương pháp thảo luận nhóm để nhận xét

và so sánh những kinh nghiệm, hiểu biết của các bạn và mình để tìm ra điểm tương đồng và khác biệt. Từ quá trình này, người dạy có thể giúp người học nhận ra mối liên hệ giữa những gì sắp học với thực tiễn đời sống, hiểu rõ tại sao mình cần học những điều này.

- **Bước 3.**

Mục tiêu của bước 3 là chuyển hóa những kinh nghiệm, hiểu biết sẵn có thành khái niệm. Những kinh nghiệm, hiểu biết cần được khái niệm hóa để trở thành tri thức. Người dạy chỉ ra sự liên quan giữa những gì có trong kinh nghiệm của người học với những gì mà các nhà khoa học, nhà nghiên cứu đã chứng minh. Sự so sánh, đối chiếu giữa hiểu biết sẵn có của mình, hiểu biết sẵn có của bạn và những tri thức nhân loại sẽ là cơ sở để người học bước đầu khái quát hóa chúng thành khái niệm.

- **Bước 4.**

Mục tiêu của bước 4 là xác lập khái niệm từ những kinh nghiệm, hiểu biết đã khái quát hóa từ bước 3. Giáo viên cần nhấn mạnh vào những phương diện đặc trưng của khái niệm một cách có hệ thống, giúp người học xác định được bản chất của khái niệm, nội dung bài học. Những kinh nghiệm, hiểu biết rời rạc thu thập từ bước 1 và 2 sẽ được loại bỏ những thông tin thừa, xâu chuỗi lại theo logic. Điểm khác biệt của quá trình hình thành khái niệm ở bước 4 đó là phải tập trung vào tính cốt lõi, chính yếu, bản chất của vấn đề.

- **Bước 5.**

Từ bước 5, vai trò của giáo viên có sự thay đổi và vai trò tích cực, chủ động

của người học được tăng lên tối đa. Mục tiêu của bước 5 là giúp người học xác định những kỹ năng cần có để áp dụng những khái niệm đã xác lập vào quá trình áp dụng thực tế. Người học được tạo cơ hội để áp dụng những kiến thức và kỹ năng đã học vào thực tiễn đời sống cá nhân với các phương thức hoạt động đa dạng.

- **Bước 6.**

Mục tiêu của bước 6 là xem xét và nâng cao mức độ áp dụng thực tế. Người học được khuyến khích vận dụng tối đa những gì đã học để thể hiện những gì mình đã tiếp thu và khả năng làm chủ, sử dụng những kiến thức ấy. Những tình huống thực tế phong phú sẽ giúp người học tích cực tìm kiếm thông tin, dữ liệu từ nhiều nguồn để giải quyết vấn đề. Qua đó, người học sẽ đạt được yêu cầu của bước này, đó là bổ sung vào vốn kiến thức và kỹ năng của mình, mở rộng phạm vi thực hành.

- **Bước 7.**

Mục tiêu của bước 7 là đánh giá tính hiệu quả của hoạt động và kiểm chứng những gì đã học thông qua áp dụng thực tế. Người học được tạo cơ hội để trải nghiệm, để so sánh giữa kinh nghiệm ban đầu và kiến thức mới tiếp nhận. Quá trình thử nghiệm những khái niệm được đúc rút từ thực tiễn cùng những kỹ năng tương ứng, người học có thể tự đánh giá ý nghĩa, tính đúng đắn, mới mẻ của các giả thuyết đã hình thành từ sự quan sát, suy tưởng ở những bước trước. Chúng sẽ tiếp tục được củng cố nếu quá trình đó đã đạt hiệu quả. Mọi sai lầm được phát hiện ở bước này sẽ được chuyển hóa thành một cơ hội học tập mới.

- **Bước 8.**

Mục tiêu của bước 8 là khuyến khích người học chia sẻ những gì đã đạt được qua các bước thực hiện chu trình học tập và tiếp tục giải phóng tâm trí, phát huy tối đa sự sáng tạo. Người học tự vấn xem nếu mình có thể áp dụng được những điều này trong tương lai thì sẽ đạt được những lợi ích gì cho bản thân hay xã hội, liệu có còn cách tiếp cận mới mẻ, cách thức ứng dụng, hoạt động nào đột phá hơn mà mình chưa phát hiện không?

Người dạy có thể dựa trên các bước của chu trình học tập 4MAT để thiết kế

hoạt động giảng dạy. Dưới đây là một số gợi ý các hoạt động phù hợp với 4 loại PCHT cũng như 8 bước thực hiện chu trình học tập tương ứng. Các hoạt động này được xem như những hoạt động ưu thế nhất đối với từng PCHT chứ không phải là những lựa chọn duy nhất. Sự phân chia các hoạt động phù hợp tương ứng với các loại PCHT chỉ mang tính tương đối. Trong quá trình dạy học, người dạy có thể sử dụng bảng này như một sự tham khảo để tự thiết kế và phối hợp các hoạt động học tập phù hợp với nội dung, điều kiện học tập cụ thể.

Bảng 2. Gợi ý một số hoạt động phù hợp với 4 loại PCHT và 8 bước trong chu trình học tập 4MAT

Phong cách học tập	Hoạt động	Chu trình
Người suy tưởng (imaginative learner)	Công não, thuyết trình, thảo luận nhóm, kể chuyện, quan sát	Bước 1
		Bước 2
Người phân tích (analytic learner)	Đọc sách và tài liệu, nghiên cứu lí thuyết, nghe giảng, thu thập số liệu, hệ thống kiến thức	Bước 3
		Bước 4
Người thực hiện (common sense learner)	Thực hành, làm thí nghiệm, thực nghiệm, giải quyết vấn đề, học theo dự án	Bước 5
		Bước 6
Người tác động (dynamic learner)	Hoạt động ngoài trời, trò chơi đóng vai, mô phỏng, đặt vấn đề, sáng tạo, tạo sản phẩm mới	Bước 7
		Bước 8

3. Kết luận

Chu trình học tập 4MAT không phải là biện pháp “đổi phỏ”, mà là biện pháp “đáp ứng” sự đa dạng PCHT. Nó không phải là một phép cào bằng, cũng không phải sự thỏa mãn riêng lẻ từng PCHT. Thông qua việc tham gia vào chu trình học tập 4MAT, người học không những không bị đóng khung với kiểu học tập thuận lợi và dễ dàng nhất của mình mà còn được trải nghiệm và thích nghi với những PCHT khác, học cách học của người khác nhằm đạt được sự cân bằng và toàn diện hơn trong nhận thức.

Khả năng áp dụng các lí thuyết về

PCHT là rất lớn. Đây là một hướng đi tối ưu giúp người dạy vừa đảm bảo yêu cầu dạy học phù hợp với đặc điểm tâm sinh lí cá nhân vừa tích cực hóa hoạt động của người học. Tuy nhiên, hiện nay, các nghiên cứu liên quan đến mô hình PCHT và chu trình học tập chỉ mới được thực nghiệm chủ yếu ở các nước phương Tây. Trong khi đó, PCHT là một yếu tố chịu ảnh hưởng rất lớn của văn hóa xã hội. Vì vậy, những nghiên cứu chuyên sâu hơn về các lí thuyết PCHT nói chung và chu trình học tập 4MAT của Bernice McCarthy nói riêng là rất cần thiết để góp phần nâng cao chất lượng giảng dạy.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Hồ Thị Hồng Vân, Nguyễn Thị Thanh Nga, Phan Thị Hương Giang (2013), “Nghiên cứu một số mô hình phong cách học tập và khả năng ứng dụng vào giáo dục trung học phổ thông”, Đề tài nghiên cứu khoa học cấp Viện, Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam, Hà Nội.
2. Amy S. Nowacki (2011), *Using the 4MAT Framework to Design a Problem-based Learning Biostatistics Course*, Journal of Statistics Education, Volume 19, Number 3 www.amstat.org/publications/jse/v19n3/nowacki.pdf
3. McCarthy, B. (1990), *Using the 4MAT system to bring learning styles to schools*, Educational Leadership, ISSN 0013-1784, 1990, Volume 48, Issue 2, pp. 31 – 37.
4. McCarthy, B. (1997), *A Tale of Four Learners: 4MAT's Learning Styles*, Educational Leadership, ISSN 0013-1784, 1997, Volume 54, Issue 6, pp. 46 – 51.
5. McCarthy, B. and McCarthy, D. (2006), *Teaching around the 4MAT cycle: Designing instruction for diverse learners with diverse learning styles*. Thousand Oaks: Corwin Press.
6. McCarthy, B. (2007), *4MAT*, Retrieved at 25-12-09, <http://daretodifferentiate.wikispaces.com/file/view/4MAT.pdf>
7. Michael F. Shaughnessy (2013), *An Interview with Bernice McCarthy: Creator of the 4MAT System*, Journal of Social Sciences (COES&RJ-JSS), Vol.2, No.4, pp:196-198.

(Ngày Tòa soạn nhận được bài: 05-11-2014; ngày phản biện đánh giá: 27-11-2014;
ngày chấp nhận đăng: 23-3-2015)