

Education

Assignment writing

Hướng dẫn chi tiết

Early Childhood • Primary • Secondary • TESOL



Mục lục

MỞ ĐẦU	Giới thiệu và cách dùng sách
CHAPTER 1	Tổng quan ngành Education và mối nối lý thuyết–thực hành
CHAPTER 2	Phân loại assignment trong Education
CHAPTER 3	Viết academic essay
CHAPTER 4	Viết Literature Review
CHAPTER 5	Viết Lesson Plan, Unit Plan và Pedagogical Rationale
CHAPTER 6	Viết Learner Case Study và Professional Portfolio
CHAPTER 7	Viết Reflective Writing
CHAPTER 8	Viết Action Research Proposal và Policy Analysis
CHAPTER 9	Ngôn ngữ, trích dẫn và các lỗi thường gặp
LỜI KẾT	Lộ trình phát triển kỹ năng
PHỤ LỤC A	Từ vựng chuyên ngành Education
PHỤ LỤC B	Phrasebank

Mở đầu

Giới thiệu

I Tại sao Education cần một cuốn hướng dẫn viết riêng

Phần lớn du học sinh Education làm quen với academic writing qua các khóa Academic English tổng quát. Nhưng chỉ cần bước vào vài unit chuyên ngành đầu tiên, họ sẽ thấy vốn kỹ năng ấy không đủ để đi xa.

Trước hết, sinh viên ngành Education luôn được kì vọng phải kết hợp **hai góc nhìn cùng lúc khi viết**. Là người học, sinh viên viết essay, research, và literature review theo chuẩn học thuật. Là người hành nghề tương lai, họ viết lesson plan, portfolio và reflection, và những bài này được chấm theo chuẩn nghề nghiệp của giáo viên thực sự. Không hiếm trường hợp trong cùng một học kỳ, một sinh viên nhận nhận xét "too descriptive" cho bài essay và "not grounded in theory" cho bài lesson plan.

Khác biệt thứ hai nằm ở cách ngành Education định vị "evidence", Education không có một hệ thống phân tầng bằng chứng thống nhất như Psychology hay Nursing. Một chiến lược cho effect size ấn tượng trong nghiên cứu vẫn có thể thất bại ở một lớp học cụ thể, bởi bối cảnh (context) và chính người học (students) cũng là một phần của bằng chứng đó. Nói một cách khác, evidence trong Education mang tính chủ quan rất cao.

Cuối cùng là về đạo đức nghề nghiệp (Professional ethics). Ví dụ, gọi một học sinh là "the weak student" hay "the ESL kid" phản ánh lối tư duy thiếu hụt (deficit thinking), thứ mà tiêu chuẩn nghề nghiệp yêu cầu giáo viên tương lai tránh. Sử dụng tên thật của trẻ hay của trường thực tập là vi phạm bảo mật, và ở nhiều University, riêng lỗi này đã đủ để fail bài.

Vì vậy, cuốn ebook này không lặp lại những hướng dẫn chung về academic writing. Nó tập trung vào phần chỉ riêng Education mới cần: kết nối lý thuyết (theory) với bối cảnh lớp học, viết rationale cho lesson plan, link minh chứng vào chuẩn nghề nghiệp, và reflection chuẩn học thuật.

I Đối tượng và phạm vi

Cuốn ebook dành cho sinh viên/ du học sinh bậc cử nhân tại Úc và các chương trình quốc tế, theo học Bachelor of Education (Early Childhood, Primary, Secondary) và các chương trình liên quan như Inclusive Education, TESOL. Tài liệu không bao gồm Honours thesis hay luận văn thạc sĩ.

Giả định đầu vào. Người đọc đã nắm mô hình PEEL, công thức FOCUS, R.S.F và quy tắc trích dẫn, nhưng chưa biết cách vận dụng chúng vào bối cảnh lớp học.

Về các trích dẫn trong ví dụ. Các tác giả kinh điển như Vygotsky, Dewey, Freire hay Brookfield được trích theo công trình thật. Các nghiên cứu thực nghiệm trong đoạn văn mẫu, như Tran (2021) hay Okafor et al. (2022), là nguồn minh họa để thể hiện cách viết, không phải nguồn để trích lại.

■ Cách sử dụng ebook hiệu quả

Chapter 1 giải thích vì sao viết trong Education khác biệt. Chapter 2 giúp nhận diện đúng dạng bài, và đây là bước không nên bỏ qua. Chapters 3 đến 8 hướng dẫn viết từng dạng assignment; mỗi chương dùng một topic mẫu riêng, phù hợp với dạng bài đó. Chapter 9 và ba phụ lục là tài liệu tra cứu và checklist trước khi nộp.

HÌNH 1 · BẢN ĐỒ EBOOK

LỚP 1 – NỀN TẢNG

Chapter 1–2. Vì sao Assignment Writing trong Education khác biệt, và bài đang viết thuộc dạng nào.

LỚP 2 – HƯỚNG DẪN VIẾT

Chapter 3–8. Sáu chương cho bảy dạng assignment, mỗi chương một topic mẫu riêng.

LỚP 3 – TRA CỨU

Chapter 9 và ba phụ lục. Ngôn ngữ, trích dẫn, từ vựng và phrasebank – dùng cho mọi dạng bài.

LỘ TRÌNH KHI CÓ DEADLINE GẤP

Đọc Chapter 2 để xác định dạng bài, sang thẳng chương hướng dẫn tương ứng, rồi dùng checklist của Chapter 9 trước khi nộp.

Tổng quan ngành Education và mối quan hệ lý thuyết–thực hành

TRỌNG TÂM CHƯƠNG

- ✦ Education nằm giữa cả ba cụm quy ước học thuật: Thực chứng (Empirical), Diễn giải (Interpretive/Interpretative), và Ứng dụng (Applied). Đây là nguyên nhân sâu xa của phần lớn nhận xét mâu thuẫn mà sinh viên nhận được.
- ✦ Evidence trong Education có ba "layers". Một bài chỉ trích dẫn nghiên cứu mà bỏ qua người học và bối cảnh vẫn chưa đạt yêu cầu của ngành.
- ✦ Khung lý thuyết là lăng kính phân tích.
- ✦ Chuẩn nghề nghiệp giáo viên (APST) xuất hiện trực tiếp trong rubric của nhiều môn, và bỏ trống tiêu chí này là mất điểm không cần thiết.

1.1 Các nhánh của Education và dạng assignment tương ứng

Education gồm nhiều nhánh với phong cách viết khác nhau đáng kể.

Giáo dục mầm non (Early Childhood) làm việc với trẻ tới từ 0-8 tuổi, đặc trưng bởi học qua chơi (play-based learning) và quan sát trẻ có hệ thống. Bài viết thường là learner profile, observation report và Reflection, gắn với Early Years Learning Framework.

Giáo dục tiểu học (Primary) nặng về lesson plan và unit plan, đặc biệt ở literacy và numeracy.

Giáo dục trung học (Secondary) gắn với một hoặc hai môn chuyên sâu, đòi hỏi hiểu biết về cách dạy môn đó (pedagogical content knowledge). Quản lý lớp học là chủ đề reflection phổ biến.

Giáo dục hòa nhập (Inclusive Education) tập trung vào học sinh khuyết tật và có nhu cầu đặc biệt, với case study về một người học và kế hoạch điều chỉnh.

TESOL và EAL/D nghiên cứu việc dạy tiếng Anh như ngôn ngữ bổ sung, thường qua literature review và essay về thụ đắc ngôn ngữ thứ hai.

HÌNH 2 · CÁC NHÁNH NGÀNH VÀ DẠNG BÀI TƯƠNG ỨNG

Early Childhood

Trẻ tới khoảng tám tuổi; học qua chơi, quan sát có hệ thống.

Learner profile ·
Observation · Reflection

Primary

Literacy và numeracy là trọng tâm.

Lesson plan · Unit plan

Secondary

Một hoặc hai môn chuyên sâu; pedagogical content knowledge.

Lesson plan · Reflection
quản lý lớp

Inclusive Education

Học sinh khuyết tật và có nhu cầu đặc biệt.

Learner case study · Kế
hoạch điều chỉnh

TESOL và EAL/D

Dạy tiếng Anh như ngôn ngữ thứ hai.

Literature review · Essay

1.2 Nghịch lý từ ba quy ước

Đây là mục quan trọng nhất của chương, vì nó giải thích vì sao cùng một kỹ năng viết được khen ở bài này nhưng bị chê ở bài kia.

Giáo trình hướng dẫn viết Assignment (Chương 9) phân biệt ba cụm quy ước. **Cụm thực chứng (empirical)** coi tri thức được tạo ra qua quan sát và đo lường. **Cụm diễn giải (interpretive)** coi tri thức được tạo ra qua việc đọc và lập luận về tư tưởng. **Cụm ứng dụng (applied)** coi tri thức được tạo ra khi giải quyết một vấn đề thực tiễn.

Và, Education nằm **giữa cả ba cụm quy ước này**: research education theo Empirical stance; triết lý và xã hội học giáo dục (Freire, Dewey, Bourdieu) theo Interpretive; thực hành sư phạm (lesson plan, portfolio, reflection) theo cụm Applied. Trong cùng một semester, một sinh viên có thể phải viết literature review cần hedging cao, essay về Freire cần lập trường dứt khoát, và lesson plan cần ngôn ngữ hướng hành động.

HÌNH 3 · NGHỊCH LÝ BA CỤM

Cụm Thực chứng/Empirical

Tri thức tạo ra qua quan sát và đo lường.
Literature review · Action research

Education nằm ở tâm cả ba cụm

Cụm diễn giải/Interpretive

Tri thức tạo ra qua việc đọc và lập luận về tư tưởng.
Essay về Freire, Dewey, Bourdieu

Cụm ứng dụng/Applied

Tri thức tạo ra khi giải quyết một vấn đề thực tiễn.
Lesson plan · Portfolio · Reflection

Bảng 1.1 – Cùng một sinh viên, ba bài, ba bộ quy ước

Trục	Literature review thực chứng	Essay về Freire diễn giải	Lesson plan + rationale ứng dụng
Ngôi xưng	Ngôi thứ ba	Ngôi thứ nhất ở mức vừa phải	Ngôi thứ ba trong rationale
Mức hedging	Cao	Thấp tới trung bình	Thấp
Vai trò lý thuyết	Giải thích kết quả nghiên cứu	Lắng kính để chất vấn	Căn cứ cho lựa chọn sự phạm
Lỗi nặng nhất	Khẳng định vượt quá dữ liệu	Tóm tắt tư tưởng thay vì diễn giải	Hoạt động không có lý do sự phạm

Ba quy tắc xử lý, theo thứ tự ưu tiên:

Quy tắc 1. Thể loại bài cộng rubric của môn là ưu tiên số một khi lựa chọn stance. Khi quy ước chung mâu thuẫn với yêu cầu của đề, ưu tiên topic.

Quy tắc 2. Một assignment có thể follow theo nhiều quy ước. Unit plan thường có phần rationale dựa trên nghiên cứu và phần trình tự bài dạy không cần hedging. Mức dút khoát được thay đổi giữa hai phần, miễn là có lý do.

Quy tắc 3. Khi đề bài không nêu rõ stance, bạn nên hỏi trực tiếp giảng viên để tránh lạc đề, ví dụ "bài này có được dùng ngôi thứ nhất không", thay vì "em nên viết theo phong cách nào".

1.3 Lựa chọn Evidence trong Education qua ba layers

Thực hành dựa trên bằng chứng trong giáo dục (evidence-informed practice) được cấu tạo từ ba lớp:

Layer 1 – Bằng chứng nghiên cứu (research evidence): nghiên cứu thực nghiệm, meta-analysis, và các công cụ tổng hợp như Evidence for Learning Teaching & Learning Toolkit.

Layer 2 – Phán đoán chuyên nghiệp (professional judgement): hiểu biết của giáo viên về lớp học cụ thể và cách điều chỉnh khi một chiến lược không hiệu quả.

Layer 3 – Người học và bối cảnh (learner voice and context): độ tuổi, ngôn ngữ, văn hóa, nhu cầu và quan điểm của người học. Đây là nguồn sinh viên quốc tế hay bỏ sót nhất.

HÌNH 4 · BA LAYERS BẰNG CHỨNG TRONG GIÁO DỤC

1 · Bằng chứng nghiên cứu

Nghiên cứu thực nghiệm, meta-analysis, các toolkit tổng hợp.

Research evidence

2 · Phán đoán nghề nghiệp

Hiểu biết của giáo viên về lớp học này, và cách điều chỉnh khi chiến lược không hiệu quả.

Professional judgement

3 · Người học và bối cảnh

Tuổi, ngôn ngữ, văn hóa, nhu cầu và quan điểm của người học.

Nguồn bị bỏ sót nhất

Một bài chỉ dùng nguồn thứ nhất là một bài chưa hoàn chỉnh

Tranh luận "what works". Các tổng hợp quy mô lớn về effect size đã tạo xu hướng xếp hạng chiến lược dạy học theo mức tác động. Xu hướng này hữu ích nhưng bị phê bình: effect size được gộp từ các nghiên cứu rất khác nhau, và một con số trung bình không cho biết chiến lược có hiệu

quả với *nhóm người học* này hay không. Câu hỏi đúng vì vậy là "**what works, for whom, in what context**". Nghiên cứu định tính và nghiên cứu do giáo viên thực hiện (practitioner inquiry) không nằm ở đáy thang bằng chứng, mà trả lời những câu hỏi khác.

X CHỈ DÙNG LAYER THỨ NHẤT

Research shows that feedback has one of the highest effect sizes in education. Therefore, teachers should give more feedback to all students.

(Nghiên cứu cho thấy phản hồi có một trong những effect size cao nhất trong giáo dục. Do đó, giáo viên nên phản hồi nhiều hơn cho mọi học sinh.)

Đoạn này chỉ dùng layer thứ nhất của evidence. Cụm "**all students**" bỏ qua việc tác động của phản hồi thay đổi theo loại phản hồi và khả năng người học sử dụng nó.

✓ ĐI QUA CẢ BA LAYERS

Syntheses of classroom research consistently rank feedback among the most influential practices (Hattie & Timperley, 2007), yet the same body of work shows that **its effect varies with the type of feedback and the learner's capacity to act on it**. For the EAL/D learners in this Year 4 class, written comments are unlikely to be usable without oral clarification and **a structured opportunity to revise**.

Phiên bản này giữ nguyên bằng chứng nhưng bổ sung **layer thứ ba** qua nhóm người học cụ thể, và **layer thứ hai** qua quyết định điều chỉnh cách phản hồi.

HÌNH 5 · CÙNG MỘT NGHIÊN CỨU, CÁCH DÙNG THỨ HAI MANG LẠI HIỆU QUẢ TỐT HƠN

SUY THẲNG TỪ EFFECT SIZE

- X Effect size cao
- X → "feedback works"
- X → mệnh lệnh cho mọi học sinh
- X Không có người học nào trong câu

ĐI QUA NGƯỜI HỌC VÀ BỐI CẢNH

- ✓ Effect size cao
- ✓ → tác động thay đổi theo loại phản hồi
- ✓ → với người học EAL/D lớp 4 này
- ✓ → cần nói rõ bằng lời và có cơ hội sửa bài

1.4 Một số khung lý thuyết thường gặp

Giảng viên muốn thấy người viết hiểu lý thuyết giả định gì về cách con người học, và vì thế dẫn tới quyết định dạy học nào. Bốn nhóm lý thuyết thường gặp là: **lý thuyết học tập** (behaviourism, cognitive load theory, constructivism, sociocultural theory của Vygotsky); **khung sư phạm và thiết kế** (Bloom, SOLO, backward design, constructive alignment, Universal Design for Learning); **lý thuyết phát triển** (Piaget, Bronfenbrenner); và **lý thuyết phê phán, xã hội học** (Dewey, Freire, Bourdieu, culturally responsive pedagogy).

HÌNH 6 · CHEAT SHEET KHUNG LÝ THUYẾT

Nhóm khung	Trả lời câu hỏi gì	Dùng ở bài nào	Giới hạn cần thừa nhận
Lý thuyết học tập Behaviourism · Cognitive load · Constructivism · Vygotsky	Con người học như thế nào?	Essay lý thuyết–thực hành, rationale của lesson plan	Cognitive load theory mạnh ở kiến thức mới, yếu khi bàn về động lực
Khung sư phạm và thiết kế Bloom · SOLO · Backward design · UDL	Thiết kế việc dạy ra sao cho khớp mục tiêu?	Lesson plan, unit plan, constructive alignment	Là công cụ thiết kế, không giải thích cơ chế học tập
Lý thuyết phát triển Piaget · Bronfenbrenner	Người học ở giai đoạn nào, trong hệ sinh thái nào?	Learner case study, bài mẩu non	Giai đoạn phát triển không cố định theo tuổi
Lý thuyết phê phán, xã hội học Dewey · Freire · Bourdieu · CRP	Ai được lợi, ai bị bất lợi từ cách tổ chức giáo dục này?	Essay diễn giải, policy analysis	Bối cảnh gốc khác bối cảnh đang bàn

Hình 6. Bốn nhóm khung lý thuyết: mỗi khung trả lời câu hỏi gì, dùng ở bài nào, giả định và giới hạn ra sao.

Hai lỗi phổ biến khi dùng lý thuyết:

Gán nhãn lý thuyết cho mọi hoạt động nhóm. Viết "group work reflects Vygotsky's theory" là lỗi thường gặp nhất. Theo Vygotsky, điều tạo ra học tập là sự hỗ trợ của người có năng lực cao hơn trong vùng phát triển gần (zone of proximal development), không phải việc ngồi cùng nhau.

Dùng lý thuyết mà không thừa nhận giới hạn. Cognitive load theory giải thích tốt việc học kiến thức mới ở người mới bắt đầu, nhưng ít phù hợp để bàn về động lực. Thừa nhận giới hạn như vậy là dấu hiệu của critical thinking.

1.5 Chuẩn nghề nghiệp và văn bản chương trình trong rubric

Tiêu chí dạng "demonstrates links to the Australian Professional Standards for Teachers" xuất hiện thường xuyên trong rubric, và sinh viên thường bỏ qua tiêu chí này khi viết.

Australian Professional Standards for Teachers (APST) do AITSL ban hành, gồm bảy Standards trong ba domains, mô tả ở bốn career stages.

Bảng 1.2 – Bảy Standards trong ba domains

Domain	Standards
Professional Knowledge	1. Know students and how they learn · 2. Know the content and how to teach it
Professional Practice	3. Plan for and implement effective teaching and learning · 4. Create and maintain supportive and safe learning environments · 5. Assess, provide feedback and report on student learning
Professional Engagement	6. Engage in professional learning · 7. Engage professionally with colleagues, parents/carers and the community

Mỗi Standard chia thành các focus areas (ví dụ 1.5 về differentiation, 3.3 về teaching strategies), và mỗi focus area có descriptor ở bốn cấp: Graduate, Proficient, Highly Accomplished, Lead. Sinh viên tốt nghiệp các chương trình đào tạo giáo viên phải đáp ứng cấp **Graduate**, nên đây gần như luôn là cấp cần dùng trong bài.

HÌNH 7 · CẤU TRÚC APST

3 DOMAINS

Professional Knowledge · Professional Practice · Professional Engagement

7 STANDARDS

Standard 1 → 7, mỗi standard chia nhỏ thành các focus areas (1.5 differentiation, 3.3 teaching strategies, 4.2 manage classroom activities...)

GRADUATE

Cấp sinh viên sư phạm phải đáp ứng – **cột cần dùng trong bài.**



PROFICIENT

Giáo viên đã đăng ký hành nghề.



HIGHLY ACCOMPLISHED

Cấp tự nguyện.



LEAD

Cấp tự nguyện.

Hình 7. Cấu trúc APST: bảy Standards, ba domains, bốn career stages. Sinh viên làm việc ở cột Graduate.

Các văn bản chương trình cần biết gồm **Australian Curriculum** (do ACARA quản lý, một số bang có syllabus riêng), **Early Years Learning Framework (EYLF)** cho mầm non, và **Alice Springs (Mparntwe) Education Declaration** (2019). Mỗi văn bản đều có phiên bản; người viết cần kiểm tra phiên bản hiện hành trên trang chính thức và ghi rõ trong bài.

Cách sử dụng trong bài viết: đề cập tới Standards cụ thể thay vì mention một cách chung chung.

X GENERAL

This lesson **relates to the APST.**

(Bài dạy này liên quan tới APST.)

Câu này không cho biết Standard nào, focus area nào, và liên quan ra sao.

✓ **SPECIFIC**

This sequence addresses **focus area 1.5**, which at the Graduate level requires knowledge of strategies for differentiating teaching to meet the specific learning needs of students across the full range of abilities. **Two EAL/D learners were given a bilingual vocabulary bank and sentence frames**, which allowed them to complete the same reasoning task as their peers rather than a simplified version.

Phiên bản này nêu **đúng focus area**, chỉ ra **hành động cụ thể**, và nối tới **hệ quả đối với việc học**.

Phân loại Assignment trong Education

TRỌNG TÂM CHƯƠNG

- ✦ Có bảy dạng assignment chính trong Education, mỗi dạng có mục đích, cấu trúc và tiêu chí đánh giá riêng.
- ✦ Nhầm thể loại là nguyên nhân mất điểm phổ biến hơn nhầm nội dung.
- ✦ Xác định dạng bài nằm bằng động từ chỉ dẫn và danh từ thể loại trong đề.
- ✦ Mốc chuyển quan trọng nhất trong lộ trình là đợt thực tập (professional experience) đầu tiên.

2.1 Bảy dạng assignment chính

Academic essay xây dựng và bảo vệ một lập luận. Có hai biến thể: essay lý thuyết–thực hành, đánh giá một cách tiếp cận sư phạm dựa trên bằng chứng; và essay diễn giải, dùng một khung triết học hoặc xã hội học để phân tích một vấn đề giáo dục.

Literature review tổng hợp và đánh giá một khối nghiên cứu theo chủ đề, chỉ ra mâu thuẫn và khoảng trống.

Lesson plan hoặc unit plan kèm rationale là dạng bài đặc trưng nhất của ngành: thiết kế việc dạy, rồi lý giải từng lựa chọn sư phạm bằng văn xuôi học thuật có trích dẫn.

Learner case study quan sát một người học, diễn giải dữ liệu bằng lý thuyết, rồi đề xuất cách hỗ trợ.

Reflective writing kết nối trải nghiệm thực tập với lý thuyết, bằng chứng và chuẩn nghề nghiệp, dùng ngôi thứ nhất nhưng giữ giọng học thuật.

Professional portfolio tập hợp minh chứng từ thực tập, mỗi minh chứng được chú giải và ánh xạ vào APST ở cấp Graduate.

Action research proposal và policy analysis xuất hiện chủ yếu ở năm cuối: đề xuất cải thiện thực hành trong một lớp học, hoặc phân tích tác động của một chính sách lên lớp học.

HÌNH 8 · BẢY DẠNG ASSIGNMENT

ESSAY

Xây dựng và bảo vệ một lập luận. Hai biến thể: lý thuyết–thực hành và diễn giải. **thực chứng + diễn giải**

LITERATURE REVIEW

Tổng hợp một khối nghiên cứu theo chủ đề, chỉ ra mâu thuẫn và khoảng trống. **thực chứng**

LESSON / UNIT PLAN

Thiết kế việc dạy, rồi lý giải từng lựa chọn sư phạm bằng văn xuôi có trích dẫn. **ứng dụng**

LEARNER CASE STUDY

Quan sát một người học, diễn giải bằng lý thuyết, đề xuất cách hỗ trợ. **ứng dụng**

REFLECTIVE WRITING

Nối trải nghiệm thực tập với lý thuyết, bằng chứng và chuẩn nghề nghiệp. **ứng dụng**

PORTFOLIO

Minh chứng từ thực tập, mỗi minh chứng chú giải và ánh xạ vào APST cấp Graduate. **ứng dụng**

ACTION RESEARCH / POLICY

Đề xuất cải thiện thực hành trong một lớp học, hoặc phân tích tác động của một chính sách. **thực chứng + diễn giải**

Hình 8. Bảy dạng assignment. Dải màu bên trái cho biết dạng bài nghiêng về cụm quy ước nào.

Bảng 2.1 – Bảy dạng assignment trong Education

Dạng bài	Chương	Cấu trúc	Giọng văn	Lỗi phổ biến
Essay	Ch.3	Intro, body, conclusion	Trang trọng, phi cá nhân	Mô tả thay vì phân tích
Literature review	Ch.4	Các mục theo chủ đề	Phân tích, tổng hợp	Tóm tắt từng nguồn
Lesson/unit plan	Ch.5	Bảng kế hoạch + rationale	Hướng hành động, có căn cứ	Hoạt động không có lý do
Learner case study	Ch.6	Quan sát → diễn giải → kế hoạch → đánh giá	Khách quan, strengths-based	Ngôn ngữ thiếu hụt
Portfolio	Ch.6	Minh chứng + annotation	Ngôi thứ nhất, ngắn gọn	Gắn nhãn chuẩn không chú giải
Reflective writing	Ch.7	Theo mô hình reflection	Ngôi thứ nhất, học thuật	Kể chuyện không phân tích
Action research / Policy	Ch.8	Theo khung đề xuất hoặc report	Phân tích, thận trọng	Phát biểu chính trị

2.2 Đọc đề để xác định dạng bài

Tín hiệu mạnh nhất là động từ chỉ dẫn và danh từ thể loại trong đề. Khi tín hiệu mâu thuẫn, rubric là căn cứ cuối cùng.

Bảng 2.2 – Cụm chỉ dẫn đặc thù của Education

Cụm trong đề	Dạng bài	Yêu cầu thực chất
<i>Critically discuss the extent to which...</i>	Essay	Lập trường có điều kiện, dựa trên bằng chứng hai chiều
<i>Review the literature on...</i>	Literature review	Tổng hợp theo chủ đề, chỉ ra khoảng trống
<i>Design... and justify your pedagogical choices</i>	Lesson/unit plan	Kế hoạch + rationale có trích dẫn
<i>Using observation data, develop a learner profile...</i>	Learner case study	Diễn giải dữ liệu quan sát, không chỉ mô tả
<i>Critically reflect on... / Using [model], reflect on...</i>	Reflective writing	Đi đủ các bước, trọng tâm ở phân tích
<i>Compile and annotate evidence against the APST</i>	Portfolio	Chú giải từng minh chứng theo focus area
<i>Propose an action research project...</i>	Action research	Câu hỏi, chu trình, phương pháp, đạo đức
<i>Analyse the implications of [policy] for...</i>	Policy analysis	Tác động lên thực hành, không đánh giá chính trị

Bẫy thường gặp. Đề "*Design a unit of work and discuss how it supports diverse learners*" không phải là essay. Chữ "discuss" yêu cầu phần rationale bàn về sự đa dạng người học; khung bài vẫn là kế hoạch kèm lý giải. Tương tự, rubric có tiêu chí "curriculum alignment" gần như chắc chắn là lesson plan, và rubric có "depth of reflection" là bài reflection, bất kể tên gọi trong đề.

HÌNH 9 · CÂY QUYẾT ĐỊNH XÁC ĐỊNH DẠNG BÀI

Bước 1 Danh từ thể loại trong đề là gì? **lesson plan · literature review · portfolio · reflection · proposal**
– nếu có, dạng bài đã xác định.

Không có → Đọc động từ chỉ dẫn.

Design / plan / justify Lesson hoặc unit plan kèm rationale

Review / synthesise Literature review

Reflect Reflective writing – đi đủ các bước của mô hình được nêu

Develop a profile Learner case study

Propose / analyse policy Action research proposal hoặc policy analysis

Discuss / evaluate Academic essay

Bước cuối Tín hiệu mâu thuẫn? **Rubric sẽ xác nhận format.** "Curriculum alignment" → lesson plan.
"Depth of reflection" → bài reflection.

Hình 9. Bài này thuộc dạng nào? Cây quyết định đi từ động từ chỉ dẫn và danh từ thể loại trong đề.

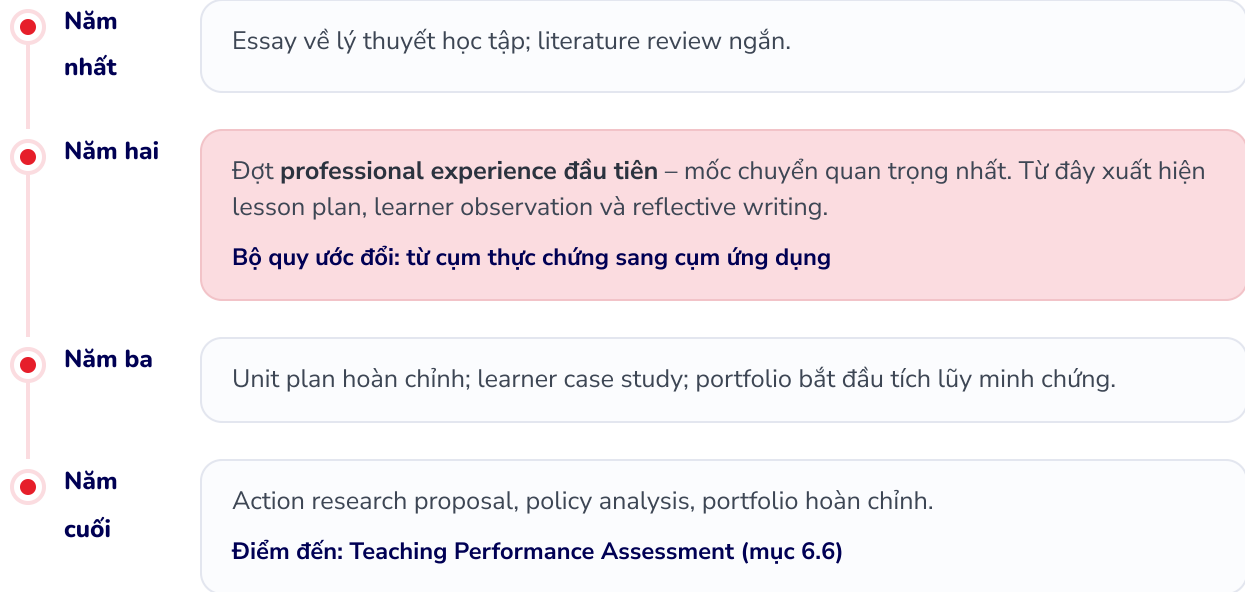
LƯU Ý QUAN TRỌNG

Không nên suy ra dạng bài từ chủ đề. Hai đề cùng nói về phản hồi (feedback) có thể là một literature review và một lesson plan, và chúng gần như không có điểm chung về cấu trúc.

2.3 Lộ trình xuất hiện theo năm học

Năm nhất tập trung vào essay về lý thuyết học tập và literature review ngắn. **Năm hai** thường là thời điểm của đợt professional experience đầu tiên, và từ đây xuất hiện lesson plan, learner observation và reflective writing. **Năm ba và năm cuối** là giai đoạn của unit plan hoàn chỉnh, portfolio, action research và bài đánh giá năng lực cuối khóa (Teaching Performance Assessment, mục 6.6).

HÌNH 10 · LỘ TRÌNH DẠNG BÀI THEO NĂM HỌC



Hình 10. Lộ trình assignment theo năm học. Mốc chuyển quan trọng nhất là đợt thực tập đầu tiên; điểm đến là Teaching Performance Assessment.

Việc cụm quy ước thay đổi giữa các năm khiến kỹ năng writing trong ngành không tích lũy theo đường thẳng. Một sinh viên viết essay tốt vẫn có thể gặp khó khăn với lesson plan đầu tiên, đơn giản vì đó là một bộ quy ước khác, với ưu tiên và trọng số rubric hoàn toàn khác.

Viết academic essay trong Education

TRỌNG TÂM CHƯƠNG

- ✦ Một số khái niệm của Education có nhiều cách hiểu. Chọn và nêu rõ một cách hiểu ngay ở phần Introduction là thao tác thể hiện critical thinking đầu tiên.
- ✦ Thesis phải thể hiện lập trường đối với bằng chứng và dẫn tới một hệ quả cho lớp học.
- ✦ Chuỗi lý thuyết–thực hành có bốn mắt xích xuyên suốt.
- ✦ Essay diễn giải dùng lý thuyết làm lăng kính để phân tích, chất vấn thay vì tóm tắt.

TOPIC MẪU CỦA CHƯƠNG

Essay lý thuyết–thực hành (3.1 tới 3.4), trung học:

"Critically discuss the extent to which explicit instruction and inquiry-based learning can be reconciled in the secondary science classroom."

Topic này có một tranh luận thật trong bằng chứng, nên buộc người viết phải có evaluative stance và đi trọn chuỗi lý thuyết–thực hành.

Essay diễn giải (3.5), liên cấp:

"Discuss the relevance of Freire's critique of 'banking education' to high-stakes standardised testing in Australian schools."

Ở topic này điểm số phụ thuộc vào cách đọc của người viết, không vào bản tóm tắt tư tưởng Freire.

3.1 Phân tích đề và các khái niệm contested

Bước đầu tiên là bóc tách đề theo ba lớp Directive, Content và Scope (Giáo trình Chương 1).

HÌNH 11 · BÓC TÁCH MỘT ĐỀ EDUCATION

"Critically discuss the extent to which explicit instruction and inquiry-based learning can be reconciled in the secondary science classroom."

DIRECTIVE

Critically discuss · the extent to which – cần lập trường có điều kiện, dựa trên bằng chứng hai chiều, không phải câu trả lời có/không.

CONTENT

explicit instruction · inquiry-based learning · reconciled – "inquiry" là khái niệm contested: cần chọn một cách hiểu ngay ở mở bài.

SCOPE

secondary science classroom – mọi bằng chứng phải được đánh giá về khả năng chuyển giao sang bối cảnh này.

Hình 11. Ba lớp của đề essay mẫu. Bóc đủ ba lớp trước khi tìm tài liệu.

Điểm đặc thù của Education nằm ở lớp Content. Nhiều khái niệm trung tâm của ngành là **khái niệm có nhiều cách hiểu (contested concept)**: inclusion, engagement, student-centred learning, và ngay cả inquiry. "Inquiry-based learning" có thể là tự khám phá gần như không có hướng dẫn, hoặc là một chuỗi điều tra có cấu trúc do giáo viên dẫn dắt. Hai cách hiểu này dẫn tới hai bộ bằng chứng và hai kết luận khác nhau. Một câu định nghĩa ở mở bài giải quyết trước vấn đề đó:

✓ CÂU ĐỊNH NGHĨA Ở MỞ BÀI

This essay adopts the distinction between **minimally guided discovery** and **structured inquiry**, in which the teacher sequences questions, models procedures and provides explicit feedback, because the two forms carry markedly different evidence bases.

(Bài viết này sử dụng sự phân biệt giữa khám phá với hướng dẫn tối thiểu và điều tra có cấu trúc, vì hai hình thức này có nền tảng bằng chứng rất khác nhau.)

Một câu thực hiện ba chức năng: **chọn khung phân tích, loại trừ cách hiểu gây nhiễu**, và báo cho người chấm rằng người viết biết khái niệm này đang bị tranh luận.

3.2 Thesis có evaluative stance và hệ quả sư phạm

Thesis trong Education phải thể hiện lập trường đối với bằng chứng và kết thúc bằng hệ quả cho lớp học. Đây là điểm phân biệt bài đạt Credit và bài đạt Distinction.

HÌNH 12 · CÔNG THỨC THESIS BA THÀNH PHẦN

1 · HEDGING/NHƯỢNG BỘ

Although minimally guided inquiry has a weak evidence base for novice learners...

+

2 · ARGUMENT/LẬP TRƯỜNG

the evidence indicates that structured inquiry preceded by explicit instruction produces comparable gains...

Thiếu khối này, câu chỉ là thông báo nội dung.

+

3 · RESULT/HỆ QUẢ CHO LỚP HỌC

suggesting that teachers should sequence the two approaches rather than choose between them.

Hình 12. Công thức thesis ba thành phần cho essay Education. Thiếu khối giữa, câu chỉ là thông báo nội dung.

CÔNG THỨC

Hedging (nhượng bộ) + **Argument** (lập trường đối với bằng chứng) + **Result** (hệ quả cho lớp học)

X CHỈ THÔNG BÁO NỘI DUNG

This essay will **discuss explicit instruction and inquiry-based learning** in secondary science.

(Bài viết này sẽ thảo luận về dạy học tường minh và học tập qua điều tra trong môn khoa học ở trung học.)

Thesis statement này chỉ thông báo nội dung. **Nó không thể sai, nên cũng không có tính tranh luận (argumentative).**

✓ CÓ LẬP TRƯỜNG VÀ HỆ QUẢ

Although minimally guided inquiry has a weak evidence base for novice learners, **the evidence indicates that** structured inquiry preceded by explicit instruction of core concepts produces gains comparable to explicit instruction alone, **suggesting that** secondary science teachers should sequence the two approaches rather than choose between them.

Mệnh đề đầu nhượng bộ, mệnh đề giữa nêu lập trường có thể bị phản bác, mệnh đề cuối nêu hệ quả cho lớp học. Thesis cũng **ngầm định trước cấu trúc thân bài**.

3.3 Chuỗi lý thuyết–thực hành qua bốn mắt xích

Đây là kỹ năng lõi của essay Education, tương đương chuỗi cơ chế bệnh sinh trong Nursing. Bốn mắt xích gồm: **lý thuyết** (con người học như thế nào), **nguyên tắc học tập** (lý thuyết ngụ ý gì trong tình huống đang bàn), **chiến lược lớp học** (hành động cụ thể của giáo viên), và **minh chứng học tập** (điều giáo viên thu thập để biết chiến lược có tác dụng).

HÌNH 13 · CHUỖI LÝ THUYẾT–THỰC HÀNH BỐN MẮT XÍCH

1

Lý thuyết – con người học như thế nào

Cognitive load theory: trí nhớ làm việc chỉ xử lý được ít yếu tố mới cùng lúc (Sweller, 1988).



2

Nguyên tắc học tập – lý thuyết ngụ ý gì ở đây

Với học sinh lớp 9 gặp phản ứng hóa học lần đầu, một điều tra mở đặt tải quá nặng.



3

Chiến lược lớp học – giáo viên làm gì

Worked examples trước, rồi gradual release: làm mẫu → luyện có hướng dẫn → điều tra có cấu trúc.



4

Minh chứng học tập – làm sao biết chiến lược có tác dụng

Success criteria kiểm qua exit ticket trước khi bước vào giai đoạn mở. **Mắt xích bị bỏ nhiều nhất.**

Đọc ngược từ mắt xích 4 về mắt xích 1: nếu người đọc phải tự suy luận một bước, chuỗi chưa hoàn chỉnh.

Hình 13. Chuỗi lý thuyết–thực hành bốn mắt xích, triển khai trên topic mẫu. Đọc ngược từ mắt xích 4 về mắt xích 1: nếu người đọc phải tự suy luận một bước, chuỗi chưa hoàn chỉnh.

Phần lớn sinh viên viết tốt mắt xích 1, sơ sài mắt xích 2 và 3, và bỏ hẳn mắt xích 4.

MẮT XÍCH 1

Cognitive load theory holds that working memory can process only a small number of new elements at once, and that novices lack the long-term schemas that allow experts to handle complex problems efficiently (Sweller, 1988).

MẮT XÍCH 2

For Year 9 students meeting chemical reactions for the first time, an open investigation therefore imposes a heavy load: students must simultaneously recall unfamiliar concepts, plan a procedure and interpret results.

MẮT XÍCH 3

Worked examples of balancing equations reduce the load of the first stage, and a gradual release sequence, from teacher modelling to guided practice to structured investigation, shifts responsibility only once students can apply the concept independently.

✓ MẮT XÍCH 4

Success criteria such as "I can predict the products of a combustion reaction and justify my prediction" allow the teacher to check through exit tickets whether students have acquired the schema before the open phase begins.

Bốn mắt xích nối liền bằng quan hệ nhân quả tường minh. **Mắt xích 4 là cách giáo viên biết mắt xích 3 có hiệu quả hay không.**

Ba lỗi thường gặp: *nhảy cóc*, đi thẳng từ lý thuyết sang chiến lược mà không nêu nguyên tắc ở giữa; *gán lý thuyết sai*, gọi mọi hoạt động nhóm là "Vygotskian" (mục 1.4); và *liệt kê song song*, một đoạn trình bày lý thuyết, một đoạn khác trình bày chiến lược, không có câu nào nối hai đoạn.

3.4 Đánh giá evidence

Cấu trúc PEEL vẫn áp dụng, nhưng phần Explanation trong Education phải đánh giá bằng chứng có chuyển được sang lớp học đang bàn hay không. Năm chiều đánh giá gồm: **bối cảnh hệ thống giáo dục, đặc điểm người học, độ trung thành khi triển khai** (implementation fidelity: ai triển khai, với bao nhiêu hỗ trợ), **effect size và ý nghĩa thực tế**, và **khả năng chuyển giao** sang lớp học tại Úc.

HÌNH 14 · NĂM CHIỀU ĐÁNH GIÁ NGHIÊN CỨU GIÁO DỤC

1 · Bối cảnh hệ thống

Nghiên cứu thực hiện ở hệ thống giáo dục nào, với chương trình và cách thi cử nào?

2 · Đặc điểm người học

Tuổi, trình độ ban đầu, ngôn ngữ, nhu cầu – có giống lớp đang bàn không?

3 · Độ trung thành khi triển khai

Ai triển khai: nhà nghiên cứu hay giáo viên? Với bao nhiêu hỗ trợ?

4 · Effect size và ý nghĩa thực tế

Con số có nghĩa gì với một lớp thật, không chỉ có nghĩa thống kê?

5 · Khả năng chuyển giao

Kết quả có chuyển được sang lớp học tại Úc với sĩ số và nguồn lực thực tế?

Không cần đánh giá cả năm chiều cho mỗi nghiên cứu – chọn hai tới ba chiều phù hợp nhất.

Hình 14. Năm chiều đánh giá một nghiên cứu giáo dục. Chọn hai tới ba chiều phù hợp nhất với nghiên cứu đang bàn.

X REPORT RỒI KHÁI QUÁT HÓA

Furtak et al. (2012) conducted a meta-analysis and found that inquiry-based science teaching had a positive effect on learning. **This shows that inquiry works.**

(Furtak và cộng sự thực hiện một phân tích gộp và thấy dạy khoa học qua điều tra có tác động tích cực. Điều này cho thấy điều tra có hiệu quả.)

Paragraph này chỉ report và khái quát hóa findings, và **bỏ qua chính điểm quan trọng nhất của nghiên cứu.**

✓ CÓ BIẾN ĐIỀU TIẾT VÀ KHẢ NĂNG CHUYỂN GIAO

A meta-analysis of experimental and quasi-experimental studies reported a positive overall effect of inquiry-based science teaching, **but the effect was substantially larger when teachers guided the inquiry** than when students directed it themselves (Furtak et al., 2012). As most included studies were conducted in the United States with researcher support, **the size of the effect may not transfer** to an Australian classroom where a single teacher manages twenty-eight students. The finding therefore supports guided inquiry more strongly than it supports inquiry in general.

Phiên bản này chỉ ra **biến điều tiết** quan trọng, đánh giá khả năng chuyển giao qua **chiều 1 và chiều 3**, và điều chỉnh phạm vi kết luận cho tương xứng.

Cách sử dụng. Không cần đánh giá cả năm chiều cho mỗi nghiên cứu. Chỉ ra sự đánh đổi giữa hai tới ba chiều liên quan nhất chính là critical evaluation.

■ 3.5 Viết essay diễn giải

Essay diễn giải thuộc cụm quy ước thứ hai: lý thuyết là lăng kính để chất vấn một thực tiễn. Lỗi đặc thù là **tóm tắt tư tưởng thay vì diễn giải**.

✗ TÓM TẮT TƯ TƯỞNG

Freire (1970) criticised "banking education", in which **teachers deposit knowledge into passive students**. He argued that education should be dialogical.

(Freire phê phán "giáo dục kiểu ngân hàng", trong đó giáo viên gửi kiến thức vào những học sinh thụ động. Ông cho rằng giáo dục nên mang tính đối thoại.)

Đoạn văn đúng nhưng chỉ là tóm tắt, và **không có câu nào của người viết**.

✓ DÙNG LÝ THUYẾT LÀM LĂNG KÍNH

Read through Freire's (1970) critique, the problem with high-stakes testing is **not the test itself but what it teaches students knowledge is**: discrete, externally verified and detached from the learner's world. When results are published and compared, the pressure to raise scores rewards exactly the "deposit and withdraw" model that Freire rejected. The critique has limits, however: Freire wrote about adult literacy under political oppression, so **applying his analysis to Australian schools requires treating "oppression" as a structural tendency rather than a deliberate project**.

Người viết dùng Freire để **đọc một thực tiễn cụ thể**, đưa ra một nhận định có thể tranh luận, và chất vấn chính **giới hạn của lăng kính**.

3.6 Mở bài và kết bài

Mở bài theo công thức F.O.C.U.S (Giáo trình Chương 3), không quá 10% số từ. Bối cảnh mở bài nên gắn với hệ thống giáo dục nơi bài được chấm, có nguồn thay vì phát biểu chung.

✗ PHÁT BIỂU CHUNG

Education is very important in today's world.

✓ ĐỊNH VỊ TRONG TRANH LUẬN THẬT

A long-term decline in Australian students' performance in international science assessments (OECD, 2023) has renewed debate about whether secondary science should prioritise explicit teaching or student-led inquiry.

Câu thứ nhất có thể đặt trước bất kỳ đề nào. Câu thứ hai định vị vấn đề trong một tranh luận có thật và dẫn thẳng vào đề.

Kết bài theo công thức R.S.F, tổng hợp chứ không tóm tắt, và nên khép lại bằng **hệ quả cho thực hành** thay vì câu "more research is needed". Nếu nêu hướng nghiên cứu, hướng đó cần cụ thể, ví dụ "no identified study examined structured inquiry with EAL/D learners in Years 7 to 9".

Viết Literature Review trong Education

TRỌNG TÂM CHƯƠNG

- ✦ Annotated bibliography, literature review và systematic review là ba thể loại khác nhau.
- ✦ Đơn vị tổ chức của literature review là chủ đề, không phải nguồn. Khác biệt này tạo ra phần lớn khoảng cách điểm số.
- ✦ Ma trận tổng hợp là công cụ làm việc bắt buộc trên thực tế, dù không xuất hiện trong bài nộp.
- ✦ Mỗi paradigm nghiên cứu được đánh giá bằng bộ tiêu chí riêng.
- ✦ Mâu thuẫn giữa các nghiên cứu là chất liệu có giá trị nhất, và trong Education chúng thường được giải thích bằng bối cảnh.

TOPIC MẪU CỦA CHƯƠNG (TESOL)

"Review the literature on the implementation of Communicative Language Teaching in East and Southeast Asian EFL classrooms."

Topic này có nhiều kết quả mâu thuẫn do khác biệt bối cảnh, nên phù hợp để luyện nguyên tắc "what works, for whom, in what context". Nó cũng gần với trải nghiệm học tiếng Anh của phần lớn sinh viên Việt Nam.

4.1 Ba thể loại dễ nhầm

Bảng 4.1 – Ba thể loại tổng hợp tài liệu

Tiêu chí	Annotated bibliography	Literature review	Systematic review
Đơn vị tổ chức	Từng nguồn	Chủ đề	Một câu hỏi nghiên cứu
Chiến lược tìm kiếm	Không cần trình bày	Thường mô tả ngắn	Bắt buộc, tái lập được
Đánh giá chất lượng	Không bắt buộc	Có, tích hợp trong dòng văn	Bắt buộc, dùng công cụ chuẩn
Ở bậc cử nhân	Thường gặp	Thường gặp	Rất hiếm

Khi đề bậc cử nhân dùng cụm "systematic review", yêu cầu thực chất thường là một literature review có phần chiến lược tìm kiếm minh bạch. Cơ sở dữ liệu phù hợp gồm ERIC (nguồn chính của ngành), A+ Education (nghiên cứu giáo dục tại Úc), Scopus và Google Scholar cho tìm kiếm ban đầu.

4.2 Tổ chức theo chủ đề

Tổ chức theo nguồn đặt mỗi nghiên cứu vào một đoạn riêng, nên bài dừng ở mức mô tả. **Tổ chức theo chủ đề** đặt mỗi chủ đề vào một mục, trong đó nhiều nghiên cứu được đưa vào cùng lúc để so sánh và đánh giá.

HÌNH 15 · TỔ CHỨC THEO NGUỒN VÀ THEO CHỦ ĐỀ

THEO NGUỒN – DỪNG Ở MÔ TẢ

- ✗ Đoạn 1: Kim (2019) – giáo viên Hàn Quốc
- ✗ Đoạn 2: Tran (2021) – giáo viên Việt Nam
- ✗ Đoạn 3: Wang (2020) – đại học Trung Quốc
- ✗ Người đọc phải tự làm việc tổng hợp

THEO CHỦ ĐỀ – CÓ TỔNG HỢP

- ✓ Mục 1: khoảng cách niềm tin – thực hành (Kim, Tran)
- ✓ Mục 2: vai trò của thi cử (Tran, Wang)
- ✓ Mục 3: điều chỉnh theo bối cảnh (Rahman)
- ✓ Mỗi mục có một nhận định giải thích khác biệt

Hình 15. Tổ chức theo nguồn và tổ chức theo chủ đề, dùng cùng ba nguồn về CLT. Bên phải, các nguồn được đan vào một đoạn để so sánh và giải thích khác biệt.

X BA CÂU, BA NGUỒN, KHÔNG KẾT NỐI

Kim (2019) investigated CLT in Korean secondary schools and **found** that teachers **supported** CLT in principle. Tran (2021) studied Vietnamese upper secondary teachers and **found** that they rarely used communicative activities. Wang (2020) examined Chinese universities and **found** that students preferred communicative lessons.

Ba câu, ba nguồn, không có kết nối nào. Người đọc phải tự làm công việc tổng hợp, **trong khi đó chính là công việc người viết được trả điểm để làm.**

✓ MỘT CHỦ ĐỀ, BA NGUỒN ĐƠN XEN

Across the region, a consistent gap separates **teachers' endorsement of CLT from its classroom enactment**: teachers report favourable attitudes (Kim, 2019), yet observed lessons remain largely teacher-fronted and form-focused (Tran, 2021). The gap appears **narrower where high-stakes examinations assess speaking**, as in the university context studied by Wang (2020), suggesting that the examination system, rather than teacher beliefs, may be the stronger constraint on implementation.

Một đoạn, ba nguồn được đan vào nhau: một chủ đề rõ ràng, một so sánh theo bối cảnh, và một **nhận định tổng hợp giải thích sự khác biệt.**

Cách xác định chủ đề. Hãy hỏi những nghiên cứu này đang tranh luận về điều gì. Trong Education, câu trả lời thường rơi vào bốn dạng: hiệu quả của một cách tiếp cận, cách nó được triển khai, các yếu tố bối cảnh điều tiết kết quả, và niềm tin hoặc trải nghiệm của giáo viên, người học.

4.3 Ma trận tổng hợp

Ma trận tổng hợp (synthesis matrix) là bảng có hàng là nguồn và cột là chủ đề. Với Education, ma trận nên có thêm hai cột đặc thù: **bối cảnh** (quốc gia, cấp học) và **paradigm nghiên cứu**.

HÌNH 16 · MA TRẬN TỔNG HỢP

Nguồn	Bối cảnh	Paradigm	Niềm tin giáo viên	Thực hành trong lớp	Vai trò thi cử	Điều chỉnh theo bối cảnh
Kim (2019)	Hàn Quốc, trung học	Khảo sát định lượng	Ủng hộ về nguyên tắc	Không quan sát	Nhắc tới như rào cản	
Tran (2021)	Việt Nam, THPT	Định tính, quan sát lớp	Ủng hộ có điều kiện	Chủ yếu do giáo viên dẫn	Rào cản chính	
Wang (2020)	Trung Quốc, đại học	Hỗn hợp		Có hoạt động giao tiếp	Thi có đánh giá nói	
Rahman (2022)	Indonesia, THCS	Nghiên cứu hành động		Tăng tương tác sau điều chỉnh		CLT kết hợp dạy ngữ pháp tường minh

Đọc theo cột, không đọc theo hàng. Ô gạch chéo là ô trống – và các ô trống chính là khoảng trống nghiên cứu.

Hình 16. Ma trận tổng hợp cho topic CLT. Đọc theo cột, không đọc theo hàng; các ô trống chính là khoảng trống nghiên cứu.

Các cột trở thành các mục của bài, và các ô trống hiển thị khoảng trống nghiên cứu: trong bảng trên, cột "điều chỉnh theo bối cảnh" gần như trống, và đó là nội dung của phần kết.

4.4 Paradigm nghiên cứu giáo dục

Nghiên cứu giáo dục thuộc ít nhất ba paradigm: **positivist** (đo hiệu quả, đánh giá bằng validity, reliability, effect size), **interpretivist** (tìm hiểu trải nghiệm, đánh giá bằng trustworthiness: credibility, transferability) và **critical** (soi sáng bất bình đẳng, đánh giá bằng độ minh bạch về lập trường). Đánh giá mọi nghiên cứu bằng cỡ mẫu là áp sai bộ tiêu chí.

HÌNH 17 · BA PARADIGM NGHIÊN CỨU

Positivist

Hỏi: cách tiếp cận này có hiệu quả không, hiệu quả bao nhiêu?

Phương pháp: thực nghiệm, bán thực nghiệm, khảo sát quy mô lớn.

Validity · Reliability · Effect size

Interpretivist

Hỏi: những người trong lớp học trải nghiệm điều này ra sao?

Phương pháp: phỏng vấn sâu, quan sát, case study.

Credibility · Transferability

Critical

Hỏi: cách tổ chức này làm lợi cho ai và bất lợi cho ai?

Phương pháp: phân tích diễn ngôn, nghiên cứu tham gia.

Minh bạch về lập trường

Đánh giá mọi nghiên cứu bằng cỡ mẫu là áp sai bộ tiêu chí.

Hình 17. Ba paradigm nghiên cứu giáo dục: câu hỏi mỗi paradigm đặt ra, phương pháp điển hình, và tiêu chí chất lượng tương ứng.

X ÁP SAI BỘ TIÊU CHÍ

The study is limited because **it only interviewed twelve teachers**.

(Nghiên cứu bị hạn chế vì chỉ phỏng vấn mười hai giáo viên.)

Phê bình này áp tiêu chí thực chứng lên một nghiên cứu diễn giải. **Mười hai người tham gia là bình thường với phỏng vấn sâu.**

✓ PHÊ BÌNH ĐÚNG PARADIGM

The twelve in-depth interviews provide rich accounts of how teachers negotiate examination pressure, although **all participants taught in urban schools**, which limits the transferability of the findings to rural contexts.

Phê bình đúng paradigm dùng khái niệm **transferability** và chỉ ra một giới hạn cụ thể về bối cảnh.

4.5 Mâu thuẫn và khoảng trống

Giải thích được mâu thuẫn là biểu hiện rõ nhất của tư duy tổng hợp. Trong Education, bốn cách giải thích nên được cân nhắc theo thứ tự: **khác bối cảnh** (thi cử, sĩ số, vị thế của tiếng Anh), **khác người học**, **khác cách triển khai** (cùng tên "CLT" có thể là những thực hành rất khác nhau), và **khác cách đo kết quả**.

✓ NÊU MÂU THUẤN RỒI GIẢI THÍCH

Findings on learner outcomes remain divided. **Whereas** Rahman (2022) reported gains in speaking fluency after a communicative intervention, Kim (2019) found no improvement in examination scores. **This divergence is best explained by differences in outcome measures:** the former assessed oral production directly, while the latter relied on a written grammar-focused examination that a communicative approach does not target.

Đoạn văn nêu mâu thuẫn thẳng thắn rồi đưa ra một giải thích kiểm chứng được, **không kết luận rằng một nghiên cứu sai**.

Viết về khoảng trống. Phát biểu gap cần cụ thể để có giá trị.

✗ QUÁ RỘNG

More research is needed on CLT in Asia.

✓ KIỂM CHỨNG ĐƯỢC

No identified study examined how Vietnamese teachers adapt CLT for classes of more than forty students, and none followed learners beyond a single semester.

Phát biểu thứ hai chỉ ra hai khoảng trống kiểm chứng được và chuẩn bị sẵn cơ sở cho phần kết.

4.6 Chuẩn độ mới của nguồn

Mốc thông thường cho nghiên cứu thực nghiệm trong Education là khoảng mười năm, nhưng hai nhóm nguồn có quy tắc riêng. **Nguồn kinh điển** như Dewey, Vygotsky, Bloom hay Freire được trích ở bản gốc; thay họ bằng một giáo trình tóm tắt mới hơn mới là lỗi. **Văn bản chương trình và chính sách** phải là phiên bản hiện hành, ghi rõ số phiên bản và năm.

Viết Lesson Plan, Unit Plan và Pedagogical Rationale

TRỌNG TÂM CHƯƠNG

- ✦ Lesson plan được chấm như một thiết kế có lý giải, không phải như một danh sách hoạt động.
- ✦ Thiết kế bắt đầu từ kết quả học tập. Kết quả, hoạt động và đánh giá phải khớp nhau.
- ✦ Mỗi lựa chọn sư phạm cần một rationale bốn thành phần. Rationale chung chung là lỗi bị trừ điểm nặng nhất ở dạng bài này.
- ✦ Differentiation được lập kế hoạch từ đầu cho người học cụ thể.
- ✦ Mã và phiên bản chương trình phải được kiểm chứng tại nguồn chính thức.

TOPIC MẪU CỦA CHƯƠNG (TIỂU HỌC)

"Design a three-lesson sequence on fractions for Year 4 and justify your pedagogical choices, including differentiation for EAL/D learners and a student with ADHD."

Topic này có đủ các thành phần mà rubric lesson plan thường chấm: learning intentions, constructive alignment, differentiation cho hai nhóm nhu cầu khác nhau, assessment for learning và liên kết chương trình.

Người chấm lesson plan không đo xem hoạt động có thú vị hay không. Họ đo xem người viết có hiểu vì sao mỗi hoạt động giúp *những học sinh này* đạt *kết quả học tập này* hay không.

5.1 Cấu trúc lesson plan theo quy ước Úc

HÌNH 18 · GIẢI PHẪU MỘT LESSON PLAN

Thông tin lớp Năm học, môn, thời lượng, nhu cầu học tập đã biết.	X Bỏ trống nhu cầu học tập, khiến differentiation không có căn cứ
Curriculum links Nội dung chương trình và phiên bản.	X Chép tên nội dung mà không nêu phiên bản
Learning intentions Học sinh sẽ học được gì.	X Viết thành hoạt động
Success criteria Làm sao biết đã học được.	X Không quan sát được: "I understand fractions"
Trình tự bài dạy Mở bài, phần chính, kết bài, thời gian.	X Không có vai trò giáo viên và học sinh ở từng bước
Differentiation Điều chỉnh cho người học cụ thể.	X Viết chung "support struggling students"
Assessment Cách thu thập bằng chứng học tập trong bài.	X Chỉ có bài kiểm tra cuối
Rationale Lý giải các lựa chọn, có trích dẫn.	X Chỉ nhắc tên lý thuyết

Hình 18. Giải phẫu một lesson plan theo quy ước Úc. Mỗi khối có chú thích chức năng và lỗi thường gặp (cột phải).

Learning intention nêu điều học sinh sẽ học, viết bằng động từ tư duy. **Success criteria** nêu hành vi quan sát được chứng minh học sinh đã học.

X LÀ HOẠT ĐỘNG, KHÔNG PHẢI ĐIỀU SẼ HỌC

Learning intention: **Students will complete a fraction worksheet.**

✓ QUAN SÁT ĐƯỢC

Learning intention: We are learning to **compare fractions with the same denominator**.

Success criteria: I can **place $\frac{2}{4}$, $\frac{3}{4}$ and $\frac{1}{4}$ on a number line** and **explain which is largest using the word "denominator"**.

Success criteria nêu **hai hành vi giáo viên nhìn thấy và nghe thấy được**, trong đó hành vi thứ hai kiểm tra cả ngôn ngữ toán học.

5.2 Backward design và constructive alignment

Thiết kế ngược (backward design) bắt đầu từ câu hỏi "học sinh cần hiểu và làm được gì vào cuối chuỗi bài", sau đó xác định bằng chứng cần thu thập, và cuối cùng mới chọn hoạt động.

Constructive alignment của Biggs yêu cầu kết quả học tập, hoạt động và đánh giá cùng hướng tới một mục tiêu.

HÌNH 19 · CONSTRUCTIVE ALIGNMENT

Learning intention

So sánh phân số cùng mẫu và giải thích lý do.

Activity

Fraction strips → trục số → so sánh và giải thích theo cặp.

Assessment

Exit ticket: đặt $\frac{3}{4}$ lên trục số và giải thích vị trí.

Ba đỉnh cùng hướng tới một mục tiêu – đứt một cạnh là mất cân bằng

Phép thử: nếu học sinh làm tốt hoạt động mà không cần đạt learning intention, hoặc làm tốt bài đánh giá mà không cần tham gia hoạt động, chuỗi chưa khớp.

Hình 19. Constructive alignment: ba đỉnh learning intention, activity và assessment. Khi một cạnh bị đứt, bài dạy mất cân bằng dù từng phần có vẻ hợp lý.

Lỗi phổ biến nhất là **lên kế hoạch xoay quanh hoạt động (activity-led planning)**: người viết tìm được một trò chơi hay, rồi viết learning intention cho khớp. **Phép thử**: nếu học sinh làm tốt hoạt động mà không cần đạt learning intention, hoặc làm tốt bài đánh giá mà không cần tham gia hoạt động, chuỗi chưa khớp.

Với topic mẫu, bài 1 xây hiểu biết phân số như một phần của tổng thể bằng mô hình diện tích, bài 2 chuyển sang trục số, bài 3 so sánh phân số cùng mẫu và giải thích lý do. Exit ticket ở bài 1 và bài 2 kiểm tra từng bước trên đường tới success criteria của bài 3.

5.3 Viết rationale: công thức bốn thành phần

Rationale là phần văn xuôi lý giải các lựa chọn trong kế hoạch, và là phần quyết định band điểm.



Hình 20. Công thức rationale bốn thành phần, kèm câu đối chiếu thiếu cả bốn.



X RATIONALE CHUNG CHUNG

Students will use fraction strips **because hands-on activities are engaging and help students learn.**

(Học sinh sẽ dùng thanh phân số vì hoạt động thực hành thú vị và giúp học sinh học.)

"Engaging" không phải cơ chế học tập, "students" không phải người học cụ thể, và không có nguồn.
Câu này đúng với mọi bài dạy của mọi môn.

✓ ĐỦ BỐN THÀNH PHẦN

Fraction strips are introduced before the number line **because concrete representations allow students to build a part-whole understanding before moving to the abstract symbol**, following a concrete–representational–abstract sequence grounded in Bruner's (1966) enactive, iconic and symbolic modes of representation. This sequencing is **particularly important for the three EAL/D learners in this class**, whose developing academic English makes a symbol-first explanation difficult to access; the physical model carries the meaning while the vocabulary "numerator" and "denominator" is introduced alongside it.

Bốn thành phần đều có mặt: chiến lược, cơ chế, người học cụ thể và nguồn. **Người đọc truy ngược được từ hoạt động về lý do** mà không phải tự suy luận.

Rationale thuộc vùng ứng dụng của bài, nên dùng ngôn ngữ dứt khoát: "this sequencing supports..." thay vì "this may possibly help..." (xem mục 9.3).

I 5.4 Differentiation và inclusion

Phân hóa (differentiation) là điều chỉnh việc dạy để mọi người học cùng tiếp cận được mục tiêu. Rubric tại Úc thường nổi tiêu chí này với APST focus areas 1.3, 1.5 và 1.6. Ba nguyên tắc: phân hóa cho **người học cụ thể**, không cho một nhãn chung; **giữ nguyên mục tiêu, điều chỉnh con đường**, thay vì giao nhiệm vụ dễ hơn; và **thiết kế cho sự đa dạng ngay từ đầu** theo Universal Design for Learning. Bốn phương diện có thể phân hóa là nội dung, quá trình, sản phẩm và môi trường.

HÌNH 21 · LƯỚI DIFFERENTIATION

Người học EAL/D

Content: bảng từ vựng song ngữ có hình.

Process: khung câu "... is larger because the denominator...".

Product: giải thích bằng lời hoặc hình vẽ.

Environment: ngồi cạnh bạn cùng ngôn ngữ khi phù hợp.

Học sinh có ADHD

Content: chia nội dung thành các bước ngắn.

Process: hoạt động có vận động, làm việc ngắn xen nghỉ.

Product: checklist từng bước để tự theo dõi.

Environment: chỗ ngồi ít phân tán, hướng dẫn trực quan.

Cùng một mục tiêu học tập, bốn phương diện điều chỉnh – con đường khác nhau, đích đến không đổi.

Hình 21. Lưới differentiation cho lớp 4 trong topic mẫu: bốn phương diện điều chỉnh, áp cho người học EAL/D và học sinh có ADHD.

Bảng 5.2 – Lưới differentiation cho topic mẫu

Phương diện	Người học EAL/D	Học sinh có ADHD	Học sinh cần thử thách thêm
Content	Bảng từ vựng song ngữ, có hình minh họa	Chia nội dung thành các bước ngắn	Phân số khác mẫu có cùng giá trị
Process	Khung câu "... is larger because the denominator..."	Hoạt động có vận động, làm việc ngắn xen nghỉ	Tự thiết kế câu hỏi so sánh cho bạn
Product	Giải thích bằng lời hoặc hình vẽ	Checklist từng bước để tự theo dõi	Giải thích bằng hai cách biểu diễn
Environment	Ngồi cạnh bạn cùng ngôn ngữ khi phù hợp	Chỗ ngồi ít phân tán, hướng dẫn trực quan	Làm việc cặp với bạn cùng mức

Khi viết về học sinh có chẩn đoán, dùng "a student with ADHD" thay vì "an ADHD student", và chỉ nêu chẩn đoán khi nó liên quan trực tiếp tới lựa chọn sư phạm (mục 6.3).

5.5 Assessment trong lesson plan

Rubric thường tìm ba chức năng của đánh giá: **assessment for learning** trong bài, giúp giáo viên điều chỉnh ngay (câu hỏi kiểm tra hiểu biết, exit ticket); **assessment as learning**, giúp học sinh tự theo dõi tiến bộ (tự đánh giá theo success criteria); và **assessment of learning** cuối chuỗi, xác nhận học sinh đạt mục tiêu.

HÌNH 22 · BA CHỨC NĂNG CỦA ĐÁNH GIÁ

For learning

Mục đích: giáo viên điều chỉnh việc dạy ngay.

Thời điểm: trong bài.

Exit ticket sau bài 1 và bài 2

As learning

Mục đích: học sinh tự theo dõi tiến bộ.

Thời điểm: trong và sau mỗi bài.

Tự đánh giá theo success criteria

Of learning

Mục đích: xác nhận học sinh đạt mục tiêu.

Thời điểm: cuối chuỗi bài.

Nhiệm vụ so sánh và giải thích ở bài 3

Hình 22. Assessment for, as và of learning: mục đích, thời điểm và ví dụ công cụ trong chuỗi bài phân số.

Rationale cần nêu giáo viên sẽ làm gì với thông tin thu được.

✗ CHỈ NÊU CÔNG CỤ

An exit ticket will be used at the end of the lesson.

✓ CÓ QUYẾT ĐỊNH DẠY HỌC TIẾP THEO

An exit ticket asking students to place $\frac{3}{4}$ on a number line and justify its position will identify students who are still reading the denominator as the number of shaded parts; **these students will begin lesson 2 with a guided group** using fraction strips.

Phiên bản thứ hai nêu công cụ, hiểu nhầm cụ thể mà công cụ phát hiện, và quyết định dạy học tiếp theo.

5.6 Trích curriculum links chính xác

Liên kết chương trình cần đủ ba yếu tố: tên văn bản và **phiên bản**, năm học và learning area, và nội dung cụ thể (thường có mã nội dung). Mã phải được tra trực tiếp trên trang của ACARA hoặc syllabus của bang. Nhiều rubric cũng trả điểm cho liên kết với general capabilities và cross-curriculum priorities, với điều kiện liên kết có thực chất trong bài dạy.

RỦI RO ĐẶC THÙ KHI DÙNG AI

Mã nội dung là loại thông tin công cụ AI rất dễ tạo sai: đúng định dạng, sai nội dung, hoặc thuộc phiên bản đã bị thay thế (mục 9.5).

5.7 Lỗi thường gặp

- **Rationale chung chung:** "this activity is engaging" gắn được vào bất kỳ bài dạy nào. Sửa bằng công thức bốn thành phần.
- **Nhắc tên lý thuyết thay vì dùng lý thuyết:** "this lesson is based on constructivism" không cho biết lý thuyết dẫn tới lựa chọn nào (mục 3.3).
- **Differentiation hình thức:** một dòng "extension tasks for early finishers" không phải là phân hóa.
- **Assessment không khớp learning intention:** mục tiêu nói về giải thích lý do, nhưng bài đánh giá chỉ yêu cầu khoanh đáp án.
- **Thời lượng phi thực tế:** sáu hoạt động trong 50 phút, không tính thời gian chuyển tiếp. Người chấm là giáo viên có kinh nghiệm và nhận ra ngay.

Viết Learner Case Study và Professional Portfolio

TRỌNG TÂM CHƯƠNG

- ✦ Learner case study đi theo chu trình quan sát, diễn giải, lập kế hoạch và đánh giá. Bài dừng ở quan sát là bài mô tả.
- ✦ Bảo mật khi viết về trẻ em là yêu cầu đạo đức và pháp lý; vi phạm được xử lý nặng hơn mọi lỗi học thuật.
- ✦ Ngôn ngữ strengths-based là tiêu chí chấm điểm, không phải phong cách cá nhân.
- ✦ Portfolio được chấm theo chất lượng chú giải, không theo số lượng minh chứng.

TOPIC MẪU CỦA CHƯƠNG

Learner case study (6.1 tới 6.3), mầm non:

"Using observation data from your placement, develop a profile of a four-year-old experiencing difficulty joining peer play and propose strategies aligned with the Early Years Learning Framework."

Viết về trẻ nhỏ đòi hỏi cao nhất về bảo mật, ngôn ngữ strengths-based và việc diễn giải hành vi qua bối cảnh.

Portfolio (6.4), liên cấp:

"Compile and annotate evidence demonstrating APST Graduate focus areas 1.5 and 3.3 from your final placement."

Teaching philosophy (6.5), liên cấp:

"Articulate your emerging philosophy of teaching with reference to at least two theoretical perspectives."

6.1 Learner case study

Đây là dạng bài mà quan sát tốt vẫn có thể cho điểm thấp, nếu người viết không chuyển được từ "điều đã thấy" sang "điều đó có nghĩa gì".

HÌNH 23 · CHU TRÌNH LEARNER CASE STUDY

1

Quan sát

Thu thập dữ liệu có hệ thống: anecdotal notes, running records, work samples. Viết khách quan – điều trẻ làm và nói, không phải điều người quan sát nghĩ.



2

Diễn giải – bước phân biệt bài trung bình và bài giỏi

Dùng lý thuyết để hiểu dữ liệu: Bronfenbrenner, Vygotsky, lý thuyết phát triển ngôn ngữ.



3

Lập kế hoạch

Đề xuất chiến lược nối với diễn giải và khung chương trình (EYLF).



4

Đánh giá

Nêu cách biết chiến lược có hiệu quả: quan sát gì, sau bao lâu.

Hình 23. Chu trình quan sát, diễn giải, lập kế hoạch và đánh giá. Bước diễn giải là bước phân biệt bài trung bình và bài giỏi.

Quan sát thu thập dữ liệu có hệ thống (anecdotal notes, running records, work samples), viết khách quan: điều trẻ làm và nói, không phải điều người quan sát nghĩ. **Diễn giải** dùng lý thuyết để hiểu dữ liệu. **Lập kế hoạch** đề xuất chiến lược nối với diễn giải và khung chương trình. **Đánh giá** nêu cách biết chiến lược có hiệu quả: quan sát gì, sau bao lâu.

X SUY DIỄN VỀ TÍNH CÁCH

Mia is **shy and does not like playing with other children**. She always plays alone.

(Mia nhút nhát và không thích chơi với trẻ khác. Bé luôn chơi một mình.)

Câu đầu là suy diễn về tính cách, không phải dữ liệu quan sát. Từ "**always**" không được hỗ trợ bởi ghi chép nào, và cả đoạn không có diễn giải.

✓ QUAN SÁT CỤ THỂ + DIỄN GIẢI CÓ ĐIỀU KIỆN

Across four observations during outdoor play, Mia (pseudonym) **approached a group at the sandpit three times, watched for one to two minutes, and returned to the digging area** where she played alongside, but not with, other children. On one occasion she offered a bucket to a peer without speaking. Read through Bronfenbrenner's (1979) ecological model, this pattern may reflect the microsystem transition Mia is navigating: she joined the centre six weeks ago and **speaks Vietnamese at home**, so she may still be building the English phrases that peers use to negotiate entry into play. The offered bucket suggests that **she is motivated to connect and is using a non-verbal strategy** to do so.

Phần quan sát có số lần, bối cảnh và hành vi cụ thể. Phần diễn giải đưa ra một giả thuyết có điều kiện ("**may reflect**"), và nhận diện **một điểm mạnh** của trẻ thay vì chỉ một khó khăn.

HÌNH 24 · MÔ HÌNH BRONFENBRENNER ÁP VÀO LEARNER CASE STUDY



Hình 24. Các vòng hệ sinh thái của Bronfenbrenner áp vào trẻ bốn tuổi trong topic mẫu.

Với topic mẫu, kế hoạch có thể gồm: giáo viên làm mẫu các cụm từ tham gia chơi ("Can I play?"), ghép Mia với một bạn trong nhóm hai người trước khi vào nhóm lớn hơn, và trao đổi với gia đình về cách bé kết bạn ở nhà. Mỗi chiến lược cần một câu lý do và liên hệ tới learning outcome tương ứng của EYLF, đối chiếu với phiên bản hiện hành. Bước đánh giá cần cụ thể: "In the following three weeks, observations will record the number of times Mia initiates entry into group play."

6.2 Bảo mật và đạo đức khi viết về trẻ em

Trẻ em không thể tự đồng ý cho thông tin của mình xuất hiện trong bài viết, nên trách nhiệm bảo vệ thuộc hoàn toàn về người viết.

Danh mục cần xử lý trước khi nộp:

- Tên trẻ thay bằng bút danh, và nêu rõ ở đầu bài rằng đây là bút danh.
- Tên trường, trung tâm thay bằng mô tả chung như "a long day care centre in a metropolitan area".
- Tên giáo viên hướng dẫn và nhân viên thay bằng vai trò, ví dụ "the mentor teacher".
- Ảnh có mặt trẻ không được đưa vào bài, trừ khi quy định cho phép rõ ràng và đã có đồng ý bằng văn bản.
- Mẫu sản phẩm của học sinh phải xóa tên.

CÂU KHAI BÁO CHUẨN – ĐẶT Ở ĐẦU BÀI

In accordance with the university's professional experience guidelines, **all identifying information has been removed**. The child is referred to by a pseudonym, and details of the service have been omitted.

PHÉP THỬ

Đổi tên thôi là chưa đủ: một bé bốn tuổi, nói tiếng Việt ở nhà, vào trung tâm sáu tuần trước, ở một vùng ngoại ô cụ thể, có thể bị nhận ra. Nếu một giáo viên khác ở cùng cơ sở đọc bài và nhận ra trẻ, cần lược bớt chi tiết không phục vụ phân tích.

6.3 Ngôn ngữ strengths-based, tránh deficit discourse

Diễn ngôn thiếu hụt (deficit discourse) mô tả người học qua điều họ thiếu và đặt nguyên nhân khó khăn vào chính người học hoặc gia đình. Cách tiếp cận dựa trên điểm mạnh (strengths-based approach) bắt đầu từ điều người học đã có và đã làm được.

HÌNH 25 · DEFICIT LANGUAGE VÀ STRENGTHS-BASED LANGUAGE

CƠ CHẾ CỦA DEFICIT LANGUAGE

- ✗ Coi năng lực là **cố định**: weak learners
- ✗ Thu gọn người học thành **một đặc điểm**: the ESL kids
- ✗ Đặt vấn đề vào **bản chất của trẻ**: problem child
- ✗ Bỏ qua **vốn đã có**: lacks English
- ✗ Bỏ qua **rào cản hệ thống**: parents don't care

CƠ CHẾ CỦA STRENGTHS-BASED LANGUAGE

- ✓ Năng lực **đang phát triển**: working towards...
- ✓ Người học **trước nhãn**: EAL/D learners
- ✓ Hành vi **truyền đạt nhu cầu**: behaviour communicates...
- ✓ Nêu **vốn ngôn ngữ đã có**: developing English alongside...
- ✓ Nêu **rào cản cụ thể**: possible barriers include...

Nhận ra cơ chế quan trọng hơn học thuộc danh sách.

Hình 25. Các cụm cần thay thế, kèm lý do. Nhận ra cơ chế quan trọng hơn học thuộc danh sách.

Bảng 6.1 – Các cụm cần thay thế

Cách viết cần tránh	Cách viết phù hợp	Lý do
low-ability students, weak learners	students who have not yet mastered..., students working towards...	Cụm đầu coi năng lực là cố định
the ESL kids	EAL/D learners	Nhấn tập thể thu gọn người học thành một đặc điểm
problem child, naughty boy	a child whose behaviour communicates...	Cụm đầu đặt vấn đề vào bản chất của trẻ
the ADHD student	a student with ADHD	Đặt người trước chẩn đoán, trừ khi cộng đồng ưu tiên cách gọi khác
lacks English	is developing English alongside [home language]	Cụm đầu bỏ qua vốn ngôn ngữ trẻ đã có
parents don't care about education	family engagement has been limited; possible barriers include...	Cụm đầu bỏ qua rào cản hệ thống

Ngôn ngữ strengths-based không có nghĩa là né tránh khó khăn. Bài vẫn nêu rõ người học đang gặp khó khăn gì, nhưng mô tả nó như điều đang diễn ra trong bối cảnh cụ thể, kèm điều người học đã làm được.

6.4 Professional portfolio ánh xạ APST

Portfolio là tập hợp minh chứng (artefact) từ thực tập, như lesson plan, mẫu sản phẩm học sinh đã ẩn danh hay phản hồi của giáo viên hướng dẫn, mỗi minh chứng được chú giải để chứng minh một focus area ở cấp Graduate. Lỗi phổ biến nhất là **gắn nhãn standard mà không chú giải**.

HÌNH 26 · CHUỖI ANNOTATION CHO PORTFOLIO



Phần lớn rubric kỳ vọng 150 tới 250 từ cho mỗi annotation.

Hình 26. Chuỗi năm bước của một annotation: focus area, minh chứng, việc đã làm, tác động tới việc học, bước tiếp theo.

CÔNG THỨC ANNOTATION

Focus area (chuẩn nghề nghiệp) → **Evidence** (minh chứng) → **Action** (việc tôi đã làm) → **Impact on learning** (tác động tới việc học) → **Next step** (bước tiếp theo)

X GẮN NHÃN KHÔNG CHÚ GIẢI

Standard 3.3. This lesson plan shows that I used a range of teaching strategies.

(Standard 3.3. Kế hoạch bài dạy này cho thấy tôi đã dùng nhiều chiến lược dạy học.)

Câu này nhắc lại tên focus area mà **không chứng minh gì**.

✓ ĐỦ NĂM BƯỚC, CÓ DỮ LIỆU

Focus area 3.3 (Use teaching strategies). Artefact 4 is a Year 8 English lesson plan. **I moved from teacher modelling of a persuasive paragraph to paired co-construction and then independent writing**, a gradual release sequence chosen because previous drafts showed that most students could identify persuasive devices but not yet use them. **Eighteen of twenty-four exit paragraphs included at least two devices used appropriately**, compared with seven in the pre-lesson sample. In future sequences I will build in a second guided stage for the six students who remained at the identification level.

Năm bước đều có mặt. Tác động được nêu bằng **số liệu từ chính lớp học**, và bước tiếp theo xuất phát từ số liệu đó. Phần lớn rubric kỳ vọng **150 tới 250 từ** cho mỗi annotation.

6.5 Teaching philosophy statement

Teaching philosophy là bài ngắn, thường 500 tới 1.000 từ, dùng ngôi thứ nhất rõ ràng nhất trong ngành. Lỗi phổ biến là viết như lời tuyên bố cảm xúc: "I believe every child is special and I want to make a difference." Một teaching philosophy tốt có ba lớp trong mỗi đoạn: **niềm tin** về cách con người học, **lý thuyết** làm căn cứ, và **thực hành** mà niềm tin dẫn tới.

✓ BA LỚP TRONG HAI CÂU

I believe learning is social before it is individual. **Vygotsky's (1978) account of the zone of proximal development** shapes how I plan: I design tasks slightly beyond what students can do alone and build in structured talk, so that **peers and I can provide the support that makes the task achievable**.

Ba lớp nối liền trong hai câu: **niềm tin**, **lý thuyết làm căn cứ**, và hai **quyết định lập kế hoạch cụ thể**.

6.6 Teaching Performance Assessment

Teaching Performance Assessment (TPA) là bài đánh giá năng lực cuối khóa mà sinh viên sư phạm tại Úc phải hoàn thành trước khi tốt nghiệp. Tên và cấu trúc khác nhau theo trường, ví dụ Graduate Teacher Performance Assessment (GTPA) hoặc Assessment for Graduate Teaching (AfGT). Các TPA thường yêu cầu một chu trình hoàn chỉnh trong thực tập cuối: lập kế hoạch dựa trên dữ liệu người học, dạy, đánh giá, phân tích bằng chứng học tập và reflection. Vì vậy TPA không phải dạng bài mới, mà là nơi các kỹ năng của Chapters 5 tới 8 được dùng cùng lúc.

Viết Reflective Writing trong Education

TRỌNG TÂM CHƯƠNG

- ✦ Reflection là năng lực nghề nghiệp mà giáo viên thực hành suốt sự nghiệp, không phải một bài tập phụ.
- ✦ Brookfield's Four Lenses là mô hình đặc trưng của Education, vì nó buộc người viết nhìn sự việc từ góc độ khác ngoài góc độ của chính mình.
- ✦ Bài reflection đạt Distinction dẫn nguồn trong phần phân tích và ánh xạ hành động vào một focus area cụ thể của APST.
- ✦ Sinh viên từ nền giáo dục lấy giáo viên làm trung tâm thường gặp hai rào cản: né tự phê bình, hoặc tự trách thay vì phân tích.

TOPIC MẪU CỦA CHƯƠNG (TRUNG HỌC)

"Using Brookfield's four lenses, critically reflect on a behaviour management incident during your professional experience."

Quản lý lớp học là tình huống mà sinh viên dễ tự trách hoặc đổ lỗi cho học sinh nhất. Yêu cầu dùng đủ bốn lăng kính buộc người viết thoát khỏi góc nhìn một chiều.

7.1 Vì sao reflection là kỹ năng nghề nghiệp

Dewey (1933) phân biệt hành động theo thói quen với hành động có suy xét. Schön (1983) bổ sung hai khái niệm: **reflection-in-action**, điều chỉnh ngay trong lúc dạy, và **reflection-on-action**, nhìn lại sau khi dạy. Bài reflection ở trường là nơi luyện reflection-on-action có hệ thống, và APST Standard 6 đặt kỳ vọng giáo viên liên tục dùng reflection để cải thiện thực hành.

Hệ quả với cách viết: bài reflection không đo xem trải nghiệm có kịch tính hay không. Nó đo khả năng chuyển một trải nghiệm thành thay đổi có căn cứ. Một tình huống bình thường được phân tích tốt cho điểm cao hơn một tình huống kịch tính được kể lại hay.

7.2 Các mô hình reflection

Brookfield's Four Lenses. Brookfield (2017) đề xuất nhìn một vấn đề thực hành qua bốn lăng kính: **autobiography** (giả định của mình đến từ đâu, kể cả trải nghiệm đi học của mình), **students' eyes** (học sinh trải nghiệm sự việc ra sao), **colleagues' perceptions** (giáo viên hướng dẫn, đồng nghiệp nhận xét gì), và **theory and research** (tài liệu học thuật giải thích sự việc ra sao).

HÌNH 27 · BỐN LĂNG KÍNH CỦA BROOKFIELD

Autobiography

Giả định của tôi đến từ đâu?

Các lời nhắc của tôi tăng âm lượng nhưng không tăng độ rõ – một khuôn mẫu từ chính thời đi học, nơi im lặng được kỳ vọng thay vì được dạy.

Students' eyes

Học sinh trải nghiệm sự việc ra sao?

Trò chuyện ngắn sau giờ cho thấy các em không hiểu nhiệm vụ và đang hỏi nhau phải làm gì.

Colleagues' perceptions

Đồng nghiệp nhìn thấy gì?

Giáo viên hướng dẫn nhận xét rằng can thiệp của cô hiệu quả vì cô đưa ra một bước đầu tiên cụ thể, không phải một lời khiển trách.

Theory and research

Tài liệu học thuật giải thích ra sao?

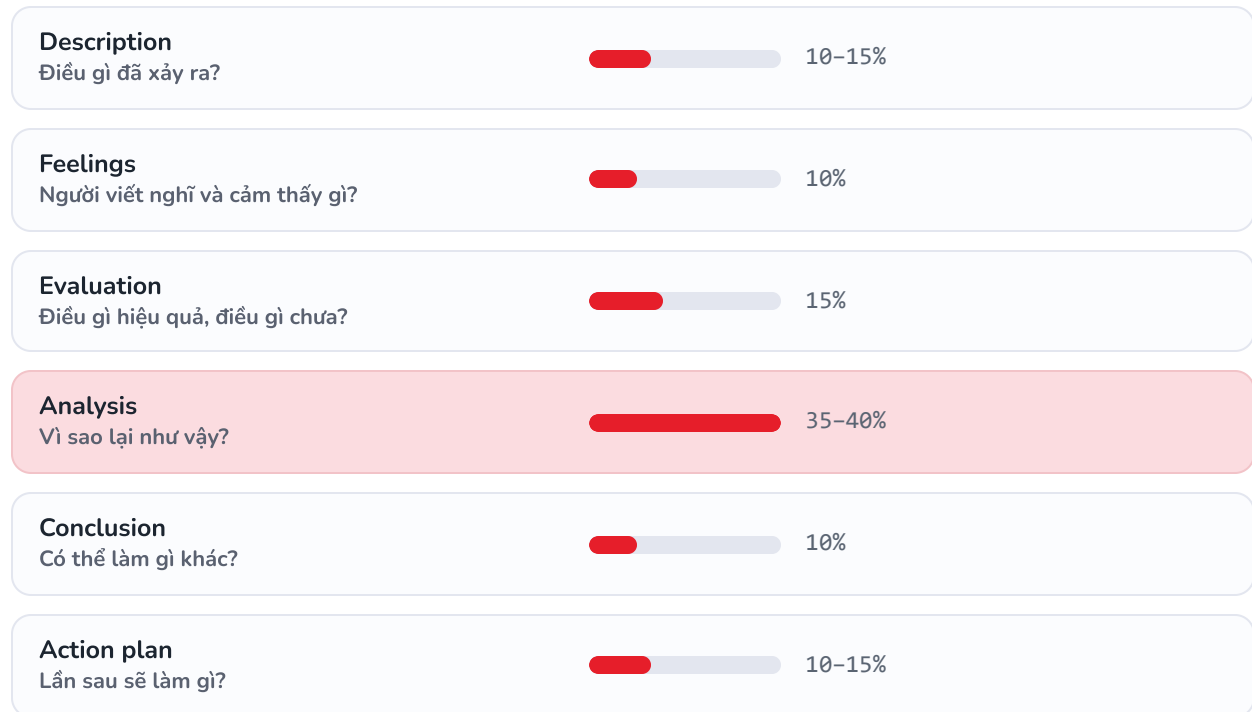
Hướng dẫn tường minh và định hướng lại theo hướng tích cực hiệu quả hơn việc nhắc nhở bằng lời nhiều lần (Simonsen et al., 2008).

Hình 27. Bốn lăng kính của Brookfield áp vào sự cố quản lý lớp học trong topic mẫu. Mỗi lăng kính có một câu hỏi dẫn và một ví dụ nội dung.

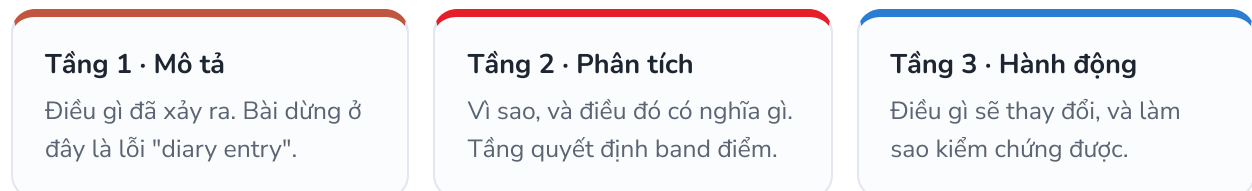
Gibbs' Reflective Cycle (1988) gồm sáu bước và là mô hình phổ biến nhất trong các ngành nghề nghiệp.

HÌNH 28 · VÒNG GIBBS VÀ BA TẦNG CỦA BÀI REFLECTION

Sáu bước Gibbs – độ dài thanh tỷ lệ với số từ gợi ý



Ba tầng mọi mô hình reflection đều chia sẻ



Hình 28. Vòng reflection Gibbs với độ rộng mỗi cung tỷ lệ với số từ gợi ý; bên cạnh là ba tầng mô tả, phân tích và hành động mà mọi mô hình reflection đều chia sẻ.

Bảng 7.1 – Sáu bước của Gibbs và tỷ trọng số từ gợi ý

Bước	Câu hỏi trung tâm	Tỷ trọng gợi ý
Description	Điều gì đã xảy ra?	10–15%
Feelings	Người viết nghĩ và cảm thấy gì?	10%
Evaluation	Điều gì hiệu quả, điều gì chưa?	15%
Analysis	Vì sao lại như vậy?	35–40%
Conclusion	Có thể làm gì khác?	10%
Action plan	Lần sau sẽ làm gì?	10–15%

Một số trường Úc dùng mô hình 5Rs của Bain và cộng sự (2002): Reporting, Responding, Relating, Reasoning, Reconstructing. **Nguyên tắc chọn mô hình:** theo rubric của môn. Khi đề nêu tên một mô hình, dùng đủ các bước của mô hình đó; không trộn hai mô hình trong cùng một bài.

7.3 Critical incident analysis

Tripp (1993) cho rằng một sự việc trở thành **critical incident** không phải vì nó kịch tính, mà vì người viết chọn phân tích nó. Tiêu chí chọn: có một khoảng cách giữa điều dự kiến và điều đã xảy ra. Sự việc quá nhạy cảm, như một vấn đề bảo vệ trẻ em, không phù hợp cho bài reflection và cần được xử lý theo quy trình của cơ sở thực tập.

7.4 Ba tầng của một bài reflection

Mọi mô hình reflection đều vận hành trên ba tầng: **mô tả** (điều gì đã xảy ra), **phân tích** (vì sao, và điều đó có nghĩa gì), **hành động** (điều gì sẽ thay đổi). Lỗi "diary entry" là bài dừng ở tầng mô tả.

QUY TẮC VÀNG

Đếm số câu trả lời cho câu hỏi "vì sao". Nếu bài bảy trăm từ có không quá hai câu như vậy, bài đang ở tầng mô tả.

X MỨC PASS – CHỈ TẦNG MỘT

During my Year 9 placement, a group of students kept talking while I was explaining the task. I asked them to stop several times but **they ignored me**. My mentor teacher stepped in and they became quiet. **I felt embarrassed and I learned that I need to be stricter** next time.

Toàn bộ đoạn nằm ở tầng một. "**Stricter**" là một bài học không có căn cứ, dựa trên góc nhìn duy nhất của người viết.

✓ MỨC DISTINCTION – BA TẦNG, BỐN LĂNG KÍNH

During a Year 9 science lesson, four students continued talking through my five-minute explanation despite three verbal reminders. **Through the autobiographical lens**, I recognised that my reminders escalated in volume but not in clarity, a pattern I associate with my own schooling, where silence was expected rather than taught. **Through the students' eyes**, a short conversation afterwards revealed that they had not understood the task and were asking each other what to do. My mentor teacher, **through the colleague lens**, noted that her intervention worked because she gave the group a specific first step rather than a reprimand. **The research lens** supports this reading: explicit instructions and positive redirection are more effective than repeated verbal correction (Simonsen et al., 2008). The incident therefore relates to APST focus area 4.2 (Manage classroom activities) rather than to discipline. In my next placement, I will display the first two steps of every task visually before explaining, and check understanding with one targeted question before students start.

Phiên bản này đi qua cả ba tầng và cả bốn lăng kính. Tầng phân tích **làm thay đổi cách hiểu sự việc**, từ "học sinh phớt lờ" sang "hướng dẫn chưa rõ". Tầng hành động nêu hai thay đổi cụ thể, thực hiện được.

I 7.5 Nối reflection với bằng chứng và APST

Đây là mục giải thích khoảng cách giữa Credit và Distinction. Bài reflection vẫn cần nguồn: lý thuyết về phát triển nghề nghiệp để giải thích trải nghiệm của chính mình, và nghiên cứu về chủ đề sư phạm liên quan để đánh giá thực hành. Ánh xạ APST cần ba phần: nêu focus area, nêu hành vi của chính mình, nêu khoảng cách hoặc sự phù hợp.

✓ BA PHẦN ĐỀU CÓ MẶT

At the Graduate level, focus area 5.2 requires an understanding of the purpose of providing timely and appropriate feedback to students about their learning. **My written comments on the first drafts were detailed, but they were returned a week after submission**, by which time most students had moved to the next task and did not revise.

Điều được nêu là **một hành vi cụ thể** chứ không phải một phẩm chất trừu tượng như "I need to improve my feedback".

7.6 Ngôi thứ nhất và giọng học thuật

Ngôi thứ nhất được phép, nhưng không kéo theo văn nói.

Bảng 7.2 – Ranh giới của ngôi thứ nhất

Chấp nhận được	Không chấp nhận được	Lý do
I felt uncertain about whether to intervene	I was totally freaking out	Văn nói, không cho biết bản chất của sự lúng túng
I did not recognise that the instructions were unclear	I completely messed up the lesson	Tự trách, không phải phân tích
This incident prompted me to review how I sequence instructions	This was a real eye-opener	Sáo ngữ, không nêu hành động
My mentor teacher's approach differed from the one I had planned	My mentor teacher was wrong	Phán xét đồng nghiệp, vượt phạm vi của bài

Khi viết về giáo viên hướng dẫn, mô tả hành vi và tác động quan sát được, không quy kết động cơ hay đánh giá năng lực. Nghĩa vụ bảo mật ở mục 6.2 áp dụng đầy đủ.

7.7 Rào cản văn hóa của sinh viên Việt Nam

Phần lớn sinh viên Việt Nam trải qua mười hai năm học trong một hệ thống lấy giáo viên làm trung tâm, nơi thừa nhận sai sót trước người khác có thể làm mất thể diện. Đây là khác biệt về quy ước, không phải về năng lực (Giáo trình mục 9.9), nhưng nó tạo ra hai rào cản khi viết reflection.

Rào cản 1: né tự phê bình. Bài chỉ nêu điều hiệu quả, hoặc quy mọi vấn đề cho học sinh và hoàn cảnh, nên phần Analysis không có gì để phân tích.

Rào cản 2: tự trách thay vì phân tích. Bài dành nhiều đoạn để xin lỗi mà không nêu được nguyên nhân hay hành động thay thế. Đây vẫn là tầng mô tả, chỉ là mô tả cảm xúc.

Cách xử lý chung: tách hành vi khỏi con người. "My instructions were unclear" là nhận định về hành vi, có thể phân tích và sửa được; "I am not a good teacher" là phán xét về bản thân, không dẫn tới hành động nào. Trải nghiệm đi học của chính người viết cũng có thể trở thành chất liệu cho lăng kính autobiography, như ví dụ ở mục 7.4.

Viết Action Research Proposal và Policy Analysis

TRỌNG TÂM CHƯƠNG

- ♦ Hai dạng bài này thường xuất hiện ở năm cuối. Phần kỹ thuật chung đã có ở Chapters 3 và 4.
- ♦ Trong action research, người nghiên cứu cũng là người dạy, và mục tiêu là cải thiện thực hành trong một lớp học cụ thể.
- ♦ Dữ liệu học sinh được trình bày theo khung ba lớp: định vị, mô tả chọn lọc, diễn giải.
- ♦ Policy analysis đánh giá tác động của chính sách lên thực hành, không đánh giá chính sách về mặt chính trị.

TOPIC MẪU CỦA CHƯƠNG

Action research proposal (8.1, 8.2), trung học:

"Propose an action research project investigating whether structured peer feedback improves persuasive writing in a Year 8 English class."

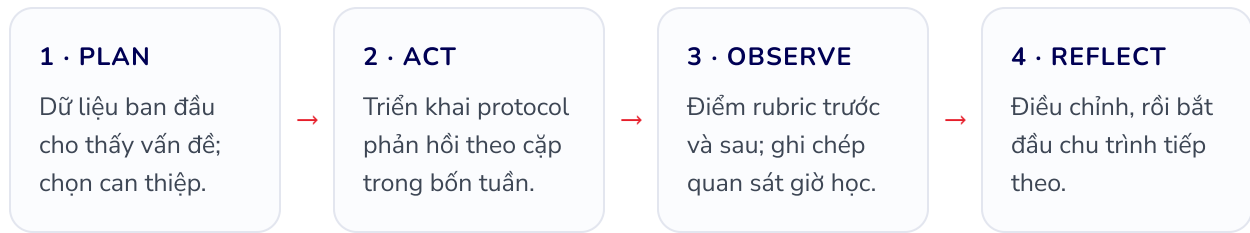
Policy analysis (8.3), liên cấp:

"Analyse the implications of public reporting of NAPLAN results for classroom practice."

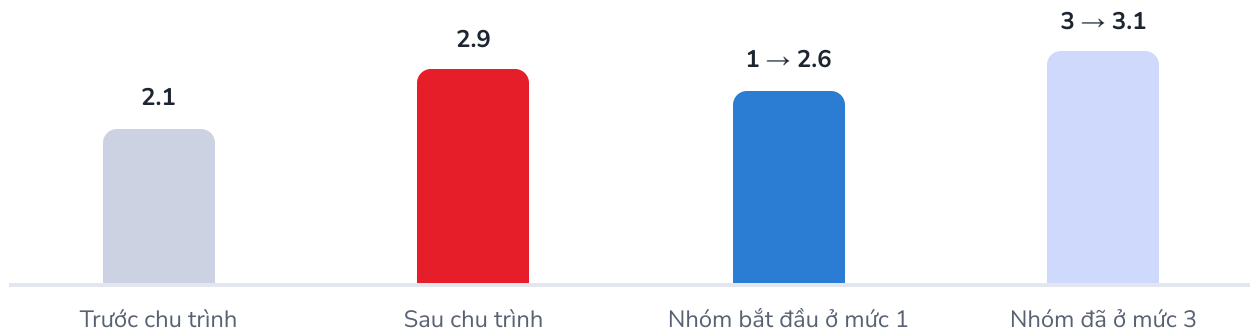
8.1 Chu trình action research

Nghiên cứu hành động (action research) là quá trình giáo viên tìm hiểu một vấn đề trong chính lớp học của mình qua các chu trình lặp lại: **lập kế hoạch, hành động, quan sát, reflection**, rồi điều chỉnh và bắt đầu chu trình tiếp theo. Khác với nghiên cứu truyền thống, action research không tìm kết quả khái quát cho nhiều bối cảnh, nên phần hạn chế không cần phân nân về tính khái quát thấp.

HÌNH 29 · CHU TRÌNH ACTION RESEARCH VÀ DATA COMMENTARY



Điểm rubric về persuasive devices – trung bình lớp, thang 4 điểm



1 · ĐỊNH VỊ

Figure 3 compares rubric scores before and after the four-week cycle.

2 · MÔ TẢ CHỌN LỌC

Class mean rose from 2.1 to 2.9, với mức tăng lớn nhất ở nhóm bắt đầu từ level 1.

3 · DIỄN GIẢI

Protocol hữu ích nhất cho học sinh cần một mẫu rõ ràng; nhóm đã dùng thành thạo cần một thử thách khác.

Hình 29. Chu trình action research bốn bước, kèm một biểu đồ mẫu về kết quả viết của học sinh và đoạn data commentary ba lớp đi kèm.

Một proposal thường gồm: bối cảnh và dữ liệu ban đầu cho thấy vấn đề; tổng quan tài liệu ngắn theo chủ đề; câu hỏi nghiên cứu; can thiệp cụ thể; công cụ thu thập dữ liệu định lượng và định tính; đạo đức; và kế hoạch reflection cho chu trình tiếp theo.

✗ CÂU HỎI QUÁ RỘNG

Research question: Does peer feedback work?

✓ CÂU HỎI CỤ THỂ

To what extent does a **structured peer feedback protocol**, using a four-point success criteria checklist, **improve the use of persuasive devices** in the argumentative writing of a **Year 8 English class** over a four-week cycle?

Câu thứ nhất quá rộng. Câu thứ hai nêu can thiệp, kết quả đo được, nhóm người học và khung thời gian.

ĐẠO ĐỨC KHI NGHIÊN CỨU VỚI HỌC SINH VỊ THÀNH NIÊN

Cần có sự đồng ý của phụ huynh (consent) và sự đồng thuận của học sinh (assent), và học sinh phải được đảm bảo rằng việc không tham gia không ảnh hưởng tới điểm số. Nếu proposal được thực hiện thật, người học phải theo quy trình phê duyệt đạo đức của trường và của hệ thống trường học liên quan.

8.2 Trình bày dữ liệu học sinh

Dữ liệu trong bài Education có thể là điểm rubric, kết quả kiểm tra, khảo sát hay trích đoạn phỏng vấn. Cách trình bày dùng lại khung ba lớp của ebook Finance: **định vị, mô tả chọn lọc, diễn giải**.

X ĐỌC LẠI TỪNG CON SỐ

Figure 3 shows the rubric scores. **Student A scored 2 then 3. Student B scored 1 then 3. Student C scored 3 then 3.** The average went from 2.1 to 2.9.

(Hình 3 cho thấy điểm rubric. Học sinh A được 2 rồi 3. Học sinh B được 1 rồi 3. Học sinh C được 3 rồi 3. Điểm trung bình tăng từ 2,1 lên 2,9.)

Đoạn văn đọc lại từng con số, **không xác định xu hướng, không giải thích**.

✓ ĐỦ BA LỚP, CÓ GIỚI HẠN ĐÚNG BẢN CHẤT

Figure 3 compares rubric scores for the use of persuasive devices before and after the four-week cycle. **The class mean rose from 2.1 to 2.9 on a four-point scale, with the largest gains among students who began at level 1**, while students already at level 3 showed little change. This pattern suggests that the protocol was most useful for students who needed a clear model of a persuasive device, **and that a different challenge may be needed for students already using devices confidently**. As the cycle involved one class of twenty-four students without a comparison group, the improvement cannot be attributed to the protocol alone.

Câu định vị, một xu hướng tổng thể, một điểm chọn lọc có ý nghĩa, một diễn giải có điều kiện, và một giới hạn nêu đúng bản chất của action research. **Kết quả dẫn thẳng tới quyết định cho chu trình tiếp theo.**

Hai lưu ý: điểm trung bình che giấu phân bố, nên luôn kiểm tra mức thay đổi giữa các nhóm học sinh; và khi dùng dữ liệu kiểm tra quốc gia như NAPLAN, cần nêu năm, cấp lớp, lĩnh vực đánh giá và nguồn công bố chính thức.

8.3 Policy analysis

Policy analysis trong Education thường gồm: mục đích và bối cảnh của chính sách, cơ chế chính sách vận hành, tác động được ghi nhận (có chủ đích và ngoài chủ đích), và hàm ý cho giáo viên. Lỗi đặc thù là **chuyển từ phân tích sang phát biểu chính trị**.

X PHÁT BIỂU CHÍNH TRỊ

NAPLAN is **a harmful policy that should be abolished** because it puts too much pressure on children.

(NAPLAN là một chính sách có hại cần bị bãi bỏ vì gây quá nhiều áp lực cho trẻ.)

Câu này là một quan điểm chính trị, **không nêu cơ chế, bằng chứng hay tác động cụ thể lên thực hành**.

✓ PHÂN TÍCH CƠ CHẾ

Public reporting of NAPLAN results was intended to increase transparency and school accountability. **Research on teachers' perceptions indicates that, in some schools, this mechanism has encouraged practice tests and a narrower focus on tested skills in the weeks before testing (Okafor et al., 2022).** The extent of this effect appears to vary with how school leaders use the data, **suggesting that the classroom implications depend less on the test itself than on the local accountability culture surrounding it.**

Phiên bản này nêu mục đích của chính sách một cách công bằng, trình bày tác động với mức hedging phù hợp, và đưa ra một nhận định phân tích về cơ chế. **Người viết vẫn có lập trường, nhưng lập trường dựa trên phân tích.**

Ngôn ngữ, trích dẫn và các lỗi thường gặp

TRỌNG TÂM CHƯƠNG

- ✦ Education chủ yếu dùng APA 7, và cần biết cách trích văn bản chương trình, chuẩn nghề nghiệp và nguồn kinh điển.
- ✦ Dùng lẫn các thuật ngữ sư phạm là lỗi nội dung, không chỉ lỗi từ vựng.
- ✦ Hedging cần đúng liều theo từng vùng của bài: cao ở phần bằng chứng, thấp ở rationale và kế hoạch.
- ✦ Ngôn ngữ hòa nhập và an toàn văn hóa là tiêu chí chấm điểm.
- ✦ Rủi ro đặc thù của công cụ AI trong ngành là bịa mã chương trình, bịa nội dung chuẩn nghề nghiệp và tạo lesson plan không gắn với người học thật.

9.1 APA 7 và các tình huống trích dẫn đặc thù

Phần lớn chương trình Education tại Úc dùng APA 7, một số trường dùng Harvard. Quy tắc cơ bản đã có trong Giáo trình Chương 6; phần này chỉ xử lý các tình huống đặc thù.

Văn bản chương trình có tác giả là tổ chức ban hành và cần ghi phiên bản:

Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority. (năm).
Australian Curriculum: Mathematics (Version x.x). URL

Chuẩn nghề nghiệp có tác giả là AITSL; trong dòng văn, nêu cả số focus area và cấp độ: "...consistent with focus area 1.5 at the Graduate career stage (Australian Institute for Teaching and School Leadership [AITSL], năm)."

Nguồn kinh điển được tái bản hoặc dịch ghi cả năm bản đang dùng và năm gốc: (Vygotsky, 1934/1986), (Freire, 1970/2000).

Báo cáo chính phủ và grey literature dùng được để nêu bối cảnh chính sách, nhưng không thay thế nghiên cứu bình duyệt khi cần bằng chứng về hiệu quả. **Tài liệu nội bộ của trường thực tập** không nên trích như nguồn học thuật.

9.2 Thuật ngữ và biệt ngữ

Bảng 9.1 – Các cặp thuật ngữ dễ nhầm

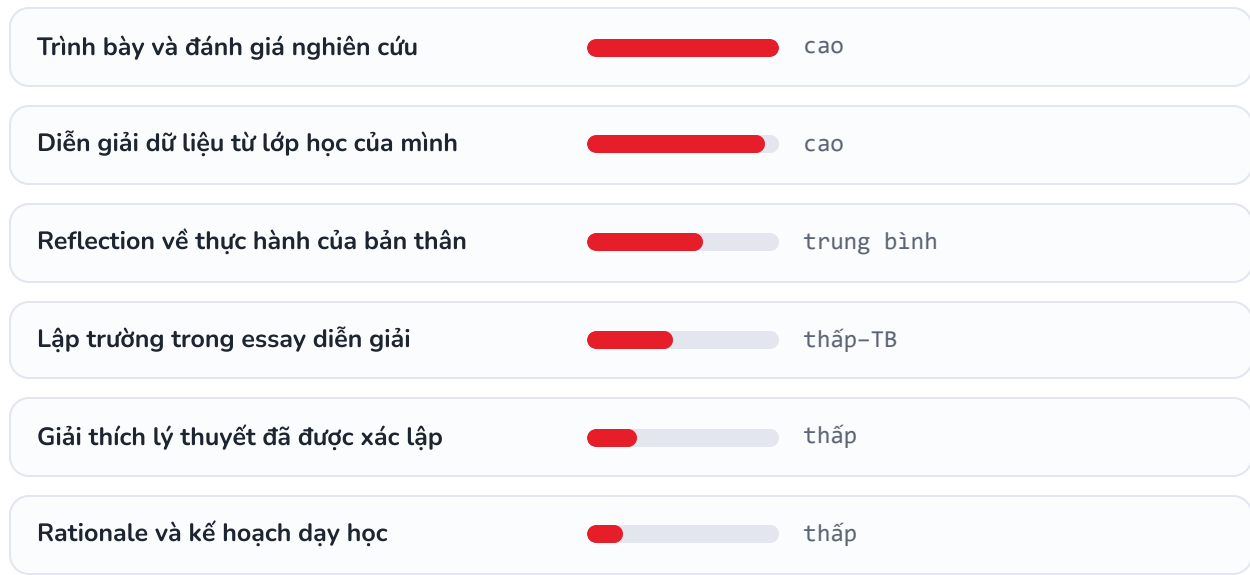
Thuật ngữ	Phân biệt
Pedagogy / strategy / activity	Cách tiếp cận tổng thể / phương pháp cụ thể / việc học sinh làm trong giờ
Learning intention / success criteria	Điều học sinh sẽ học / hành vi chứng minh đã học (mục 5.1)
Assessment / evaluation	Đánh giá việc học của học sinh / đánh giá hiệu quả của bài dạy hay chương trình
Differentiation / adjustment	Điều chỉnh cho sự đa dạng của lớp / điều chỉnh cho học sinh khuyết tật theo quy định pháp lý
Formative / summative	Trong quá trình học / cuối giai đoạn học

Biệt ngữ trường học không phù hợp với bài học thuật: viết *students* hoặc *learners* thay cho *kids*, *professional experience* thay cho *prac*, và nêu tên nhiệm vụ cùng mục đích của nó thay cho chữ *worksheet*.

9.3 Hedging theo vùng của bài

Vì Education nằm giữa ba cụm quy ước (mục 1.2), liều lượng hedging thay đổi theo vùng của bài, và dùng sai liều ở cả hai chiều đều là lỗi.

HÌNH 30 · THANG HEDGING THEO VÙNG CỦA BÀI



Cùng một bài có thể chứa nhiều mức dứt khoát khác nhau, miễn là sự chuyển có lý do.

Hình 30. Thang hedging theo vùng của bài. Cùng một bài có thể chứa nhiều mức dứt khoát khác nhau, miễn là sự chuyển có lý do.

Bảng 9.2 – Liều lượng hedging theo vùng

Vùng của bài	Mức hedging	Động từ phù hợp
Trình bày và đánh giá nghiên cứu	Cao	suggests, indicates, appears to, may
Diễn giải dữ liệu từ lớp học của mình	Cao	suggests, is consistent with
Reflection về thực hành của bản thân	Trung bình	I recognised, this suggests
Lập trường trong essay diễn giải	Thấp tới trung bình	argues, reveals
Giải thích lý thuyết đã được xác lập	Thấp	proposes, holds that
Rationale và kế hoạch dạy học	Thấp	supports, is designed to, will

X KHẲNG ĐỊNH VƯỢT QUÁ DỮ LIỆU

X BỐN LỚP DÈ DẶT

This study **proves** that peer feedback improves writing.

This activity **could possibly perhaps help some students** to understand fractions in some ways.

Câu thứ nhất khẳng định vượt quá điều một nghiên cứu đơn lẻ cho phép. Câu thứ hai chồng bốn lớp dè dặt khiến rationale không đưa ra được lý do nào. Nguyên tắc: tối đa hai lớp hedging trong một câu.

9.4 Ngôn ngữ hòa nhập và an toàn văn hóa

Viết về người Aboriginal và Torres Strait Islander. Dùng *Aboriginal and Torres Strait Islander peoples*, số nhiều, viết hoa, không viết tắt. Quan trọng hơn quy tắc từ ngữ là nguyên tắc nội dung: khác biệt kết quả học tập cần được quy chiếu về các yếu tố cấu trúc, không quy cho văn hóa hay gia đình.

X QUY NGUYÊN NHÂN CHO VĂN HÓA

Lower attendance among these students **is due to cultural attitudes towards schooling**.

✓ ĐẶT NGUYÊN NHÂN Ở TẦNG CẤU TRÚC

Differences in attendance are **shaped by structural factors**, including distance to school, the cultural relevance of the curriculum and the historical relationship between communities and schooling institutions.

Câu thứ nhất quy nguyên nhân cho văn hóa của người học. Câu thứ hai đặt nguyên nhân ở đúng tầng phân tích và mở ra hướng hành động cho nhà trường.

Người học EAL/D: mô tả ngôn ngữ ở nhà như một nguồn lực, không như trở ngại. **Học sinh khuyết tật:** mặc định đặt người trước tình trạng, trừ khi cộng đồng ưu tiên cách gọi khác, như nhiều người tự kỷ ưu tiên *autistic student*. **Gia đình:** dùng *parents/carers* thay cho *parents*.

9.5 Liêm chính học thuật và sử dụng AI

Nguyên tắc tối thượng là chính sách của môn học (Giáo trình Chương 10). Rủi ro đặc thù của Education:

- **Bìa mã và nội dung chương trình:** mã đúng định dạng nhưng sai, hoặc thuộc phiên bản đã bị thay thế.
- **Bìa nội dung chuẩn nghề nghiệp:** tên focus area hay descriptor bị diễn đạt sai hoặc gán nhầm số, làm hỏng chính lập luận của portfolio hay bài reflection.

- **Lesson plan không gắn với người học thật:** kế hoạch trông hoàn chỉnh nhưng không xuất phát từ dữ liệu về học sinh cụ thể, nên thất bại ở tiêu chí differentiation và rationale.
- **Reflection không có trải nghiệm thật:** trôi chảy nhưng chung chung, và bỏ lỡ chính mục đích của bài.
- **Bìa trích dẫn:** mọi nguồn phải được kiểm chứng tại nguồn gốc.

Lời kết

Lộ trình phát triển kỹ năng

Xuyên suốt cuốn ebook, một luận điểm trung tâm được nhấn mạnh: viết assignment trong Education là viết đúng bộ quy ước của thể loại đang được yêu cầu, và nối được lý thuyết với lớp học mà không đứt đoạn. Nguyên tắc cần mang theo: **đơn vị điều chỉnh là thể loại bài cộng với rubric của môn, không phải tên ngành; và mọi lựa chọn sự phạm cần một lý do nối về người học cụ thể.**

Tiến bộ trong ngành này không đi theo đường thẳng. Cách dùng phản hồi hiệu quả là tìm mô hình lặp lại qua nhiều bài, rồi chọn một tới hai điểm để tập trung mỗi học kỳ. Bốn hướng phát triển được khuyến nghị:

Thứ nhất, đọc bài báo nghiên cứu như mẫu viết, bắt đầu từ phần Discussion, trong các tạp chí như *Australian Journal of Teacher Education*, *Teaching and Teacher Education* và, với TESOL, *TESOL Quarterly*.

Thứ hai, dùng dịch vụ hỗ trợ viết của trường, mang theo đề bài và rubric, và đặt câu hỏi cụ thể.

Thứ ba, dùng mỗi đợt thực tập như một nguồn chất liệu viết. Ghi chép ngắn sau mỗi ngày, đã ẩn danh ngay từ đầu, là chất liệu tốt nhất cho bài reflection, learner case study và portfolio về sau.

Thứ tư, tham gia phản biện chéo với bạn học để phát triển khả năng nhìn bài viết từ vị trí người chấm.

Viết tốt trong Education không chỉ phục vụ mục tiêu học thuật. Lý giải lựa chọn sự phạm, viết về người học một cách tôn trọng, và reflection trung thực là những năng lực giáo viên dùng mỗi ngày.

Từ vựng chuyên ngành Education

Chọn nhóm tương ứng với bài đang viết, đọc câu ví dụ để nắm cách từ được đặt trong câu, rồi đối chiếu với đoạn văn của mình.

A.1 Lý thuyết học tập

Thuật ngữ	Định nghĩa	Ví dụ trong câu
Zone of proximal development	Khoảng cách giữa điều người học tự làm được và điều làm được với sự hỗ trợ	Tasks were pitched within students' zone of proximal development, with sentence frames as support.
Scaffolding	Hỗ trợ tạm thời được rút dần khi người học tiến bộ	The scaffolding was gradually removed across the three lessons.
Cognitive load	Lượng xử lý mà trí nhớ làm việc phải đảm nhận	Worked examples reduced cognitive load during the first encounter with the concept.
Metacognition	Khả năng nhận biết và điều chỉnh tư duy của chính mình	Self-assessment against success criteria supported students' metacognition.

A.2 Sư phạm và lập kế hoạch

Thuật ngữ	Định nghĩa	Ví dụ trong câu
Constructive alignment	Sự khớp nhau giữa mục tiêu, hoạt động và đánh giá	The unit was redesigned to improve constructive alignment.
Explicit instruction	Dạy học tường minh, có làm mẫu và luyện tập có hướng dẫn	Explicit instruction preceded the open investigation.
Gradual release of responsibility	Chuyển dần trách nhiệm từ giáo viên sang học sinh	The sequence followed a gradual release model: I do, we do, you do.
Pedagogical content knowledge	Hiểu biết về cách dạy một nội dung cụ thể	Anticipating misconceptions about fractions reflects pedagogical content knowledge.

A.3 Đánh giá

Thuật ngữ	Định nghĩa	Ví dụ trong câu
Formative assessment	Đánh giá trong quá trình học để điều chỉnh việc dạy	<i>Formative assessment data shaped the grouping in lesson 2.</i>
Exit ticket	Câu hỏi ngắn học sinh trả lời cuối giờ	<i>Exit tickets revealed a common misconception about the denominator.</i>
Moderation	Đối chiếu cách chấm giữa các giáo viên	<i>Samples were moderated with the mentor teacher.</i>
Feedback	Thông tin giúp người học thu hẹp khoảng cách tới mục tiêu	<i>Feedback was returned within two days to allow revision.</i>

A.4 Hòa nhập và đa dạng

Thuật ngữ	Định nghĩa	Ví dụ trong câu
Universal Design for Learning	Thiết kế cho sự đa dạng ngay từ đầu	<i>The unit applied Universal Design for Learning at the planning stage.</i>
Reasonable adjustment	Điều chỉnh cho học sinh khuyết tật theo quy định pháp lý	<i>Reasonable adjustments included extended time and a reader.</i>
EAL/D	English as an Additional Language or Dialect	<i>Three EAL/D learners were supported with bilingual resources.</i>
Culturally responsive pedagogy	Dạy học phản ánh và tôn trọng văn hóa người học	<i>Culturally responsive pedagogy informed the choice of texts.</i>

A.5 Nghiên cứu giáo dục

Thuật ngữ	Định nghĩa	Ví dụ trong câu
Effect size	Độ lớn của khác biệt giữa các nhóm	<i>The reported effect size was moderate but based on a small sample.</i>
Implementation fidelity	Mức độ can thiệp được thực hiện đúng thiết kế	<i>Low implementation fidelity may explain the weaker results.</i>
Transferability	Khả năng áp dụng kết quả định tính sang bối cảnh khác	<i>Transferability to rural schools is limited.</i>
Practitioner inquiry	Nghiên cứu do giáo viên thực hiện về thực hành của mình	<i>Practitioner inquiry provides insight that large-scale studies cannot.</i>

Phrasebank

Chọn mẫu phù hợp với chức năng của câu đang viết, rồi thay nội dung. Không ghép nhiều mẫu liên tiếp để lấp số từ.

I B.1 Nối lý thuyết với thực hành

- [Theory] holds that [principle about learning]; in this context, this means that [implication for these learners].
- This principle translates into practice through [strategy], which [how it works].
- Read through [theory], [observed behaviour] may reflect [interpretation] rather than [alternative].

I B.2 Viết rationale

- [Strategy] is used because [learning mechanism], following [source].
- This sequencing is particularly important for [specific learners], whose [need] makes [alternative approach] difficult to access.
- Evidence from [exit ticket / observation] will determine whether [next step].

I B.3 Đánh giá nghiên cứu giáo dục

- [Author] (year) reported [finding] in [context], although [contextual feature] may limit transferability to [target context].
- As the intervention was delivered by researchers rather than classroom teachers, the reported effect may be an upper estimate.
- Findings on [topic] remain divided; this divergence is best explained by differences in [context / learners / implementation / measures].

I B.4 Reflection theo Gibbs và Brookfield

- During a [year level] [subject] lesson, [concise event].
- I felt uncertain about [specific aspect], particularly because [reason].

- This pattern reflects [concept] described by [author] (year), in which [explanation].
- Reflecting on my own schooling, I recognise that [assumption] shaped [decision].
- From the students' perspective, [event] may have been experienced as [interpretation].
- In my next placement, I will [specific action] and will [how I will check it].

B.5 Annotation cho portfolio

- This artefact demonstrates focus area [x.x] ([name]) at the Graduate level.
- In response to [evidence about learners], I [action].
- The impact on learning is evident in [data]; in future, I will [next step] for [specific group].

B.6 Implications for practice

- These findings suggest that teachers should [action] when [condition].
- Taken together, the evidence supports [claim at appropriate strength] more strongly than it supports [stronger claim].
- No identified study examined [specific gap], which limits what can be concluded about [context].