

# SỰ PHẠM MỞ TRONG GIÁO DỤC ĐẠI HỌC: NGHIÊN CỨU TỔNG QUAN HỆ THỐNG VỀ KHÁI NIỆM VÀ CÁCH TIẾP CẬN

Đặng Thị Vân,  
Phạm Thị Thanh Hải<sup>+</sup>,  
Lê Hiếu Học

Đại học Bách khoa Hà Nội  
<sup>+</sup>Tác giả liên hệ • Email: hai.phamthithanh@hust.edu.vn

## Article history

Received: 12/12/2025

Accepted: 16/01/2026

Published: 20/3/2026

## Keywords

Open pedagogy, open educational practice, higher education, learner empowerment

## ABSTRACT

Alongside ongoing changes in higher education, open pedagogy is gradually emerging as a topic of growing interest. This study presents a systematic literature review of definitions and dominant theoretical approaches to open pedagogy in higher education, based on an analysis of 97 academic publications selected from the Scopus and Web of Science databases. The findings reveal three major perspectives on open pedagogy: (1) open pedagogy as an educational philosophy closely linked to critical pedagogy and social justice; (2) open pedagogy as a practice grounded in the use of Open Educational Resources (OER), particularly through renewable assignments and knowledge co-creation; and (3) open pedagogy as a context-responsive and reflective practice. The findings suggest several directions for future research in the Vietnamese context.

## 1. Mở đầu

Giáo dục Mở phát triển mạnh mẽ trên phạm vi toàn cầu, góp phần làm thay đổi cách thức tiếp cận tri thức vốn trước đây bị giới hạn trong trường lớp hay SGK. Năm 2002, UNESCO đã chính thức hóa khái niệm “Tài nguyên Giáo dục Mở” (Open Educational Resources - OER), và đến nay, OER trở thành công cụ chiến lược trong chính sách giáo dục của nhiều quốc gia. Tuy nhiên, việc mở rộng khả năng tiếp cận tri thức thông qua OER không tất yếu dẫn đến đổi mới chiến lược sư phạm nếu thiếu các nguyên tắc và cách thức sử dụng phù hợp, khiến giáo dục chỉ “mở” về nội dung nhưng vẫn “đóng” về phương pháp (Hodgkinson-Williams và Trotter, 2018). Trước hạn chế đó, Sư phạm mở (Open Pedagogy - OP) được xem như cầu nối nhằm thu hẹp khoảng cách giữa tài nguyên mở và đổi mới dạy học, thông qua việc mở rộng nội dung, vai trò, không gian và tri thức cho người học. OP nhấn mạnh tính công bằng trong việc xem xét toàn diện ngữ cảnh và tiếng nói của mọi người học, bao gồm cả các nhóm yếu thế, với khung tiếp cận dựa trên trao quyền, phản biện và cộng tác, phù hợp với bối cảnh thực tiễn (Cronin, 2017), qua đó góp phần phát triển năng lực công dân toàn cầu và trách nhiệm xã hội của người học.

Tại Việt Nam, đổi mới giáo dục đã trở thành nhu cầu cấp thiết, được thể hiện rõ trong Nghị quyết số 29-NQ/TW năm 2013 về “đổi mới căn bản, toàn diện GD-ĐT”. Tiếp đó, nhiều quyết định liên quan đến chuyển đổi số và nâng cao năng lực số cho công dân được ban hành, đặc biệt là Quyết định số 1117/QĐ-TTg năm 2023 phê duyệt Chương trình xây dựng mô hình nguồn OER trong giáo dục đại học (GDĐH). Nếu OER được xem là hạ tầng học tập số quan trọng từ góc độ chính sách, thì đổi mới các hoạt động dạy và học tương ứng là yêu cầu cấp thiết. Trong bối cảnh đó, OP được xem là xu hướng chuyển dịch quan trọng và đang được thúc đẩy mạnh mẽ trong nghiên cứu và thực hành GDĐH trên thế giới. Tuy nhiên, tại Việt Nam, các nghiên cứu hiện tại còn khan hiếm các công trình làm rõ cơ sở lý luận của OP trong định hướng đổi mới dạy và học. Xuất phát từ thực tiễn này, bài báo tập trung hệ thống hóa các định nghĩa và những cách tiếp cận lý thuyết chủ đạo trong các nghiên cứu học thuật quốc tế về OP trong bối cảnh GDĐH.

## 2. Kết quả nghiên cứu

### 2.1. Cơ sở lý luận

#### 2.1.1. Khái niệm “sư phạm”

Ở phương Tây, thuật ngữ “sư phạm” là pedagogy, bắt nguồn từ tiếng Hy Lạp cổ *paidagōgē*, mang nghĩa “dẫn dắt trẻ em”. Theo tiếng Pháp cổ, sư phạm gắn với kỹ thuật dạy dỗ trẻ em, nhấn mạnh quyền lực, kỉ luật và trách nhiệm của người dạy (*discipline imposée aux élèves*). Freire đề xuất *problem-posing education*, coi giáo dục là một quá trình giải phóng con người, dựa trên đối thoại, phản biện và cùng kiến tạo tri thức từ thực tiễn. Song song với tư tưởng giáo dục khai phóng, nhiều lý thuyết học tập hiện đại ra đời như Thuyết kiến tạo (Piaget), học tập qua trải

nghiệm (Dewey) và Thuyết kiến tạo xã hội (Vygotsky). Đến đầu thế kỉ XXI, định nghĩa *pedagogy* trong Từ điển Oxford (2008) cho thấy sự chuyển dịch trọng tâm từ người dạy sang toàn bộ quá trình dạy - học, bao gồm lí thuyết, thực hành và chính sách. Truy nguyên lịch sử tư tưởng phương Tây cho thấy tinh thần giáo dục khai phóng đã xuất hiện, hình thành lí tưởng giáo dục coi người học là chủ thể tự do, tự khai sáng và phát triển toàn diện.

Theo ngôn ngữ Á Đông, *su phạm* xuất phát từ chữ Hán “師範” (shī fàn) - Phép làm thầy, có nghĩa “師 (su)” là thầy giáo, người giảng dạy + “範 (phạm)” là khuôn mẫu. Trần Trọng Kim (2022) chỉ ra, giáo dục Việt Nam truyền thống chịu ảnh hưởng sâu sắc từ các hệ tư tưởng Á Đông như Nho giáo, Lão giáo, Phật giáo, qua đó hình thành một nền triết lí giáo dục mang tinh thần nhân bản, lấy con người làm trung tâm. Như vậy, khái niệm *su phạm* được đề cập như một khoa học giảng dạy, giáo dục, các phương pháp giảng dạy mang tính tương tác cao, lấy người học làm trọng tâm. Đây chính là xu hướng phát triển các nhóm phương pháp dạy học tích cực nhấn mạnh vai trò chủ động, sáng tạo và phản biện của người học trong quá trình kiến tạo tri thức.

### 2.1.2. Khái niệm “mở” trong giáo dục đại học

Khi đi sâu vào nghiên cứu khái niệm *mở*, chúng tôi nhận thấy tính đa tầng trong cách tiếp cận, thể hiện qua nhiều lớp nghĩa của khái niệm này. Về mặt từ nguyên học, “open” hay “openness” tương đương với *mở*, vừa được sử dụng như danh từ, động từ và tính từ. *Mở* như một khái niệm bậc cao (higher-order concept), xem trọng như một triết lí, hệ tư tưởng được cấu thành bởi bốn nguyên tắc cốt lõi: (1) sự minh bạch (transparency), (2) khả năng truy cập (access), sự tham gia (participation) và tính dân chủ (democracy) (Schlagwein và cộng sự, 2017). Trên cơ sở đó, *mở* có thể được phân tích qua ba cấp độ liên kết chặt chẽ với nhau: (1) tài nguyên mở (open resources) nhấn mạnh khả năng truy cập (accessible); (2) quy trình mở (open processes) nhấn mạnh sự tham gia và hợp tác; (3) Hành động gây tác động (opening effects) phản ánh hành động dân chủ hóa (democratizing) và giảm bớt các độc quyền. Do vậy *mở* là một thực hành có điều kiện cần phân tích bối cảnh đến từ văn hóa, quyền lực, công nghệ.

Trong GDDH, *mở* như một nỗ lực kết hợp mọi chiều nhằm giảm thiểu các rào cản đối với cơ hội học tập. Tư tưởng này được thể hiện rõ trong mô hình Đại học Mở - nền tảng của OP, đặc biệt qua tuyên ngôn nổi tiếng của Crowther vào năm 1969 với quan điểm “open as to people, open as to places, open as to ideas, open as to methods”. Đây được xem là nền tảng triết lí giáo dục mở hiện đại, linh hoạt và bao trùm. Từ thập niên 1990, *mở* gắn liền với phong trào *mở truy cập* (open access) và các phong trào phần mềm tự do (Stallman, 2002), mã nguồn mở (Suber, 2012) đã trao quyền cho người dùng các công cụ một cách tự do, sửa đổi và phân phối lại, tạo tiền đề xuất hiện các nguồn học liệu mở. Khái niệm *mở nội dung* (open content), tiêu biểu là MIT OpenCourseWare (Abelson, 2008) và giấy phép Creative Commons (Hewlett Foundation và cộng sự, 2017) thúc đẩy UNESCO chính thức hóa khái niệm OER (UNESCO, 2002). Thập kỉ đầu tiên của *mở* trong OP được mô tả chính xác là “*cung cấp mở*” (open offering) hơn là “*chia sẻ mở*” (open sharing) (Wiley, 2017), bởi tài liệu mở nhưng hầu như giảng viên đều sử dụng các sách giáo khoa đắt tiền trong giảng dạy. Các nhà nghiên cứu nhận thấy rằng miễn phí thôi là chưa đủ, cần phải có các yếu tố khác như chất lượng, khả năng sử dụng để OER được áp dụng rộng rãi. Dần dần, khái niệm *mở* dịch chuyển sang mở rộng Thực hành Giáo dục Mở (OEP - Open Educational Practice) để sử dụng hiệu quả OER trong các môi trường học tập khác nhau. Thay đổi tư duy tiếp cận từ tiêu dùng thụ động sang tham gia chủ động, hợp tác và cùng nhau tạo dựng trải nghiệm học tập phong phú, có ý nghĩa. Khái niệm “*mở*” đã thay đổi liên tục từ việc *mở cơ hội học tập* → *mở truy cập* → *mở nội dung* → OER → OEP. Điều này thể hiện *mở* không phải là tuyệt đối hoặc đồng nhất, mà là một quá trình có ý thức, mang tính cá nhân hóa và luôn thay đổi vai trò tùy theo bối cảnh (Cronin, 2017; Chuang và cộng sự, 2022). Chính trong tiến trình vận động đó, OP đã xuất hiện như một bước phát triển tất yếu, kết nối triết lí mở với các thực hành *su phạm* trong giáo dục đại học đương đại.

### 2.1.3. Khái niệm “*Su phạm mở*”

Khái niệm OP ngày càng được định hình rõ nét hơn thông qua mối liên hệ chặt chẽ với OER và OEP. Cách thức sử dụng OER còn quan trọng hơn bản thân tài nguyên đó (Baran và AlZoubi, 2020). OEP nhấn mạnh vai trò của việc kết hợp OER với các chiến lược *su phạm* đổi mới. Trên thực tế, nhiều hoạt động OEP vẫn chủ yếu gắn với việc ứng dụng OER trong các phương pháp

<b>Retain</b> (Giữ lại)	Quyền tạo, sở hữu và kiểm soát bản sao của nội dung
<b>Reuse</b> (Tái sử dụng)	Quyền sử dụng nội dung theo nhiều cách khác nhau
<b>Revise</b> (Sửa đổi)	Quyền điều chỉnh, sửa đổi hoặc thay đổi nội dung
<b>Remix</b> (Phối lại)	Quyền tạo ra nội dung mới bằng cách kết hợp nội dung gốc với các nội dung khác
<b>Redistribute</b> (Phân phối lại)	Quyền chia sẻ bản sao của nội dung gốc, đã sửa đổi hoặc phối lại với người khác

Hình 1. Mô tả ý nghĩa của 5R (Nguồn: Wiley, 2013)

giảng dạy truyền thống (Tuomi, 2013). Việc thiếu một triết lý rõ ràng khiến cho việc triển khai OEP có thể gặp phải sự thiếu nhất quán (Tietjen và Asino, 2021). OP chỉ có thể tồn tại trong bối cảnh truy cập miễn phí và quyền 5R đặc trưng của OER (Wiley, 2007) bao gồm: “retain, reuse, revise, remix, redistribute”. Wiley đã phát triển 5R cho OER - một mô tả về các quyền của người dùng đối với OER nhằm mở rộng khả năng tiếp cận và sử dụng OER. 5R như một khung thực hành sự phạm đối với các nội dung mở (Wiley và Hilton Iii, 2018), thể hiện tinh thần cởi mở và chia sẻ, cho phép người dùng tự do khai thác và sử dụng tài nguyên (hình 1).

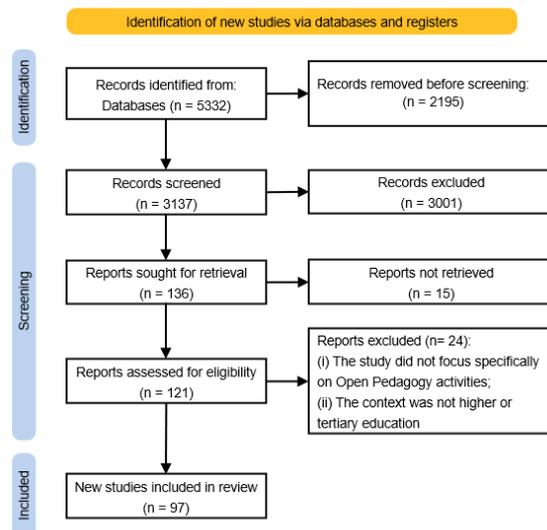
Dựa trên phát triển 5R cho OER, định nghĩa “mở” trong OP đã được xác định cụ thể hơn, mở (open) = miễn phí (free) + cho phép (permission). Các tài liệu và các hoạt động học tập theo OP sẽ miễn phí (free = unfettered access) tức là không giới hạn truy cập, không đăng nhập tài khoản, xóa bỏ rào cản các bức tường lửa cản trở quá trình truy cập, tiếp cận thông tin. Và việc OEP này được cấp quyền trọn đời và dựa trên quyền 5R không thể hủy ngang giữa chừng. Như vậy, “mở” trong OP sẽ tạo ra sự dân chủ hóa trong giáo dục một cách thực sự và thúc đẩy sự đổi mới không cần xin phép (Wiley, 2017), OP như một tập hợp các lý thuyết và thực hành tập trung vào người học trong trải nghiệm học tập của họ, nhấn mạnh vào việc sử dụng OER và OEP (Daly và cộng sự, 2022). Trong GDĐH, OP là các hoạt động dạy và học mà “*tính mở*” được thể hiện trong mọi khía cạnh của thực hành giảng dạy: từ thiết kế kết quả học tập, lựa chọn tài nguyên giảng dạy, lập kế hoạch cho các hoạt động đến đánh giá. Theo đó, người dạy và người học không chỉ sử dụng mà còn tham gia tạo OER, tạo điều kiện cho việc đánh giá ngang hàng một cách công khai và thực hiện các dự án học tập do người học chủ trì.

Ở góc nhìn khác, OP gắn kết người học với tư cách là người sáng tạo kiến thức hơn là người tiếp thu kiến thức (Arokiya Raj và Aram, 2019). Cùng với chuyển đổi số, OP tiếp tục được mở rộng thông qua việc tích hợp các nền tảng và công cụ công nghệ giúp người học có thể chia sẻ nội dung học tập qua mạng xã hội, hợp tác sản xuất tri thức, và thể hiện hiểu biết thông qua các sản phẩm đa phương tiện, từ đó làm phong phú thêm trải nghiệm học tập và nâng cao năng lực công nghệ số (Baran và cộng sự, 2021). Một đặc điểm nổi bật là các nhiệm vụ học tập trong OP thường hướng đến sản phẩm cuối cùng được công khai trực tuyến. Công nghệ không chỉ đóng vai trò là công cụ hỗ trợ, mà còn là chất xúc tác để OP vận hành hiệu quả trong môi trường học tập liên kết, hợp tác và mang tính công dân toàn cầu. Tuy nhiên, một số học giả đã cảnh báo về xu hướng ngày càng lệ thuộc vào công cụ và kỹ thuật trong OEP. Đây là “*cái bẫy kỹ thuật hóa*”, khi lý tưởng ban đầu của giáo dục giải phóng con người thông qua công bằng xã hội và dân chủ - bị thay thế bởi những phương pháp mang tính kỹ thuật đơn thuần, chỉ nhằm mục tiêu truyền đạt kiến thức. Ban đầu, lý do để các nhà giáo dục triển khai các hoạt động OEP là vì tiết kiệm chi phí bởi sử dụng OER, nhưng điều khiến cho họ duy trì và khai thác sâu trong lớp học của mình là vì phương pháp của OP tạo ra (Biswas-Diener và Jhangiani, 2017). Việc sử dụng OER ban đầu có thể được thúc đẩy bởi lợi ích chi phí, nó là điểm khởi đầu để người dạy và người học khám phá tiềm năng đầy đủ của các quyền mở và áp dụng các thực hành OP. OP mang đến sự thay đổi tư duy nhiều hơn là sự thay đổi về chi phí (Walz, 2017). Từ góc độ này, OP vượt ra ngoài việc sử dụng OER và công nghệ, nó đóng vai trò như một triết lý giáo dục nuôi dưỡng tư duy phản biện và hành động xã hội. Tóm lại, *OP là một triết lý sự phạm và khung lý thuyết thực hành, kết hợp các nguyên tắc của sự phạm truyền thống với giá trị của “mở”, thông qua OER, 5R và sức mạnh công nghệ số nhằm xây dựng một môi trường học tập hợp tác, trao quyền và phản biện, khuyến khích người học chủ động tham gia vào quá trình kiến tạo tri thức và hành động xã hội.*

## 2.2. Phương pháp nghiên cứu

Để tổng quan tài liệu có hệ thống về các nghiên cứu OP, một tiến trình nghiên cứu được xây dựng trọng tâm chính gồm 2 giai đoạn (hình 2), cụ thể:

*Giai đoạn 1: Thu thập dữ liệu:* Để thu thập dữ liệu, nghiên cứu này được thực hiện theo quy trình PRISMA2020 (Page và cộng sự, 2021) (hình 2). Tài liệu được tìm kiếm trong cơ sở dữ liệu Scopus và Web of Science (25/5/2025). OP được định nghĩa theo nhiều



Hình 2. Quy trình lựa chọn dữ liệu Open Pedagogy từ Scopus và WoS (Nguồn: Haddaway và cộng sự, 2022)

cách khác nhau trong các nghiên cứu (Baran và AlZoubi, 2020). Ban đầu, 5332 tài liệu được thu thập bằng việc tìm kiếm các từ khóa liên quan, toán tử OR được sử dụng kết hợp các từ khóa theo cách sau: TITLE-ABS-KEY (“Open Education” OR “OE”); TITLE-ABS-KEY (“Open Pedagogy” OR “OP”); TITLE-ABS-KEY (“Open Educational Resources” OR “OER”); TITLE-ABS-KEY (“Open Educational Practices” OR “OEP”); TITLE-ABS-KEY (“Open Educational Resources-enabled pedagogy” OR “OER-enabled pedagogy”).

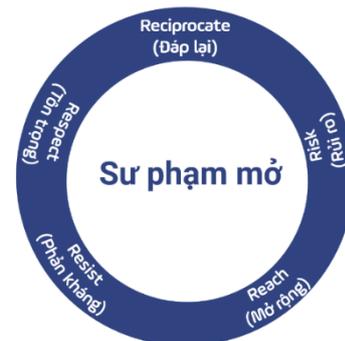
Không có bất kỳ thông số kỹ thuật nào về thời gian hoặc loại tài liệu. Sau đó, tác giả tiến hành loại bỏ các tài liệu trùng lặp, thu thập được 3137 tài liệu. Trong giai đoạn sàng lọc, 121 tài liệu được lựa chọn dựa trên các tiêu chí: (1) Tài liệu là các bài báo, sách và bài báo hội nghị; (2) Xuất hiện từ khóa “Open Pedagogy” trong tiêu đề hoặc tóm tắt hoặc từ khóa. Cuối giai đoạn này, tác giả thu được 97 tài liệu toàn văn đầy đủ sau xem xét tiêu đề, tóm tắt và đọc nội dung của tài liệu trong những trường hợp cần thiết với tiêu chí: (1) Tập trung vào các hoạt động của giáo dục mở và OP; (2) Phạm vi là GDDH, cao đẳng; (3) Tiếp cận được toàn văn đầy đủ, từ đó 24 tài liệu bị loại bỏ. Sau đó, tài liệu đó tiếp tục thực hiện phân tích, xử lý thông tin từ dữ liệu thu được ở giai đoạn 2.

*Giai đoạn 2: Phân tích dữ liệu:* Có 97 tài liệu được lựa chọn phân tích các thông tin về: năm công bố, tác giả nổi bật, các nghiên cứu trích dẫn có tầm ảnh hưởng và mạng lưới các từ khóa liên kết cùng với OP trong các nghiên cứu. Phương pháp phân tích chủ đề được sử dụng để tổng quan nhóm chuyên đề có hệ thống, xác định cụm các từ khóa trọng tâm, phân tích và diễn giải (Braun và Clarke, 2006; Kiger và Varpio, 2020) các chủ đề nghiên cứu nổi bật của OP. Ba nhóm chủ đề nghiên cứu chính được phân loại bao gồm: (1) Nhóm nghiên cứu về nền tảng triết lý OP; (2) Nhóm nghiên cứu về thực hành OP trong GDDH mở; (3) Nhóm nghiên cứu về thực hành Sư phạm trên nền tảng số. Từ các nhóm chủ đề đó, tác giả phân tích sâu các góc độ tiếp cận hình thành khái niệm OP ngày nay.

### 2.3. Các cách tiếp cận Sư phạm mở trong giáo dục đại học

#### 2.3.1. Sư phạm mở là một Triết lý (Open pedagogy as a Philosophy)

Trong tiếp cận này, OP như một triết lý giáo dục mang tính phản biện, giải phóng và trao quyền cho người học. Jhangiani (2019) đã kế thừa tư tưởng từ các nhà giáo dục phản biện đi trước với quan điểm “Open pedagogy is not only what you do in the classroom - it’s what you believe about education”- OP không đơn thuần là những gì bạn làm trong lớp mà nó còn là tư duy, niềm tin và giá trị về giáo dục (Biswas-Diener và Jhangiani, 2017). Quan điểm này đặt trọng tâm vào giá trị đạo đức, chính trị và triết lý của giáo dục giải phóng thể hiện thông qua 5 nguyên tắc đạo đức và triết lý khi thiết kế học tập theo OP (Jhangiani, 2017, 2019) như hình 3. Trong giáo dục, triết lý giáo dục là sự nhận diện và làm rõ các giá trị, niềm tin và cách hiểu có tính định hướng đối với thực hành giáo dục. Quan trọng hơn nó ảnh hưởng đến niềm tin và giá trị thể hiện hoặc hàm chứa trong các hoạt động giáo dục. Có thể nói, 5 chữ R này giúp định hướng triết lý và đạo đức cho thực hành OP sâu sắc hơn trong xác định mục tiêu, định hướng và trọng tâm quá trình dạy và học.



Hình 3. 5R cho OP  
(Nguồn: Jhangiani, 2019)

#### 2.3.2. Sư phạm mở là một Thực hành (Open pedagogy as a Practice)

Trong cách tiếp cận thực hành, OP tập trung vào các chiến lược và hoạt động thực hành mở, khai thác hiệu quả OER. Tiếp cận này xuất phát từ vấn đề Wiley nhận ra trong giai đoạn *mở nội dung* về việc chia sẻ tri thức đang chưa thực sự hiệu quả, mới chỉ dừng lại ở mức độ cung cấp (Wiley, 2017). OER được áp dụng tối đa vào môi trường sẽ khác với việc người học thực sự cần gì, OER hoàn toàn có thể linh hoạt áp dụng phù hợp, đây là điểm khởi nguồn gọi ra yêu cầu thực hành OP hiệu quả hơn. Chính vì vậy, ông đã tiếp tục đề xuất khái niệm “OER - enabled pedagogy” - OP dựa trên OER, nhấn mạnh việc sử dụng OER phát huy hiệu quả khi được tích hợp vào chiến lược giảng dạy dựa trên 5R (hình 1) (Wiley và Hilton Iii, 2018). Từ đó, một hướng dẫn phân loại các dạng bài tập thiết kế theo tính mở trong bối cảnh OP ra đời, bao gồm: (1) *Bài tập dùng một lần (Disposable Assignments)*: mục tiêu duy nhất là nộp lại cho người dạy để chấm điểm. Sau đó không còn được sử dụng tiếp; (2) *Bài tập vận dụng thực tiễn (Authentic Assignments)*: phản ánh kiến thức thực tế, có thể hữu ích sau lớp học nhưng không được chia sẻ công khai; (3) *Bài tập kiến tạo cộng đồng (Constructionist Assignments)*: được chia sẻ công khai ngoài lớp học, góp phần tạo nên kho tri thức cộng đồng; (4) *Bài tập tái tạo (Renewable Assignments)*: được chia sẻ công khai và cấp phép mở để người khác có thể sử dụng, chỉnh sửa, phối lại và phân phối lại.

### 2.3.3. Sự phạm mở như là Thực hành phản tư (Open pedagogy as a Praxis)

Để hiểu rõ được tiếp cận này, có thể bắt đầu bằng từ “praxis”. Freire đã nhắc đến từ này như để chỉ điểm độc đáo của con người để đạt được sự giải phóng trong xã hội bị áp bức, “praxis” là sự thống nhất không thể tách rời của *suy ngẫm* (reflection) và *hành động* (action) tác động lên thế giới thực tại (Freire và Macedo, 2005). Sau đó, Cronin đã sử dụng thuật ngữ này với mục tiêu biến đổi cụ thể hơn với các hoạt động thực hành OP trong bối cảnh GDĐH. Bà mô tả “praxis” là quá trình có suy ngẫm và hành động của các nhà giáo dục khi họ tạo dựng ý nghĩ cá nhân và đưa ra quyết định (individual meaning-making and praxis) về việc sử dụng thực hành phương pháp sự phạm (Cronin, 2017). Khi đó, giữa người dạy và người học diễn ra quá trình kiến tạo tri thức, suy ngẫm và đàm phán tính mở: công khai và riêng tư, lí tưởng và thực tiễn, trao quyền và trách nhiệm. Và thực hành OP là một quá trình liên tục của thực hành có phản tư. Để thấy, không phải mọi người học đều sẵn sàng công khai sản phẩm của mình, do đó khi triển khai OP yêu cầu sự lắng nghe, đồng thuận giữa các bên thay vì áp đặt yêu cầu mở cứng nhắc. Bốn cấp độ phản tư trong OP theo Cronin (2017) được xây dựng dựa trên sự cân bằng giữa quyền riêng tư và sự cởi mở. Bà đã phân chia quá trình đàm phán, suy ngẫm thành bốn cấp độ mở tương ứng như hình 4.

Để bắt đầu có được sự cởi mở trong triển khai OP, cần bắt đầu tìm hiểu sâu từ tiếp cận ở cấp độ mở vĩ mô, sự phản tư nội tại bắt đầu hình thành các giá trị giáo dục cá nhân. Werth và Williams đã đề xuất khung tiếp cận giá trị dựa trên các câu hỏi để người dạy có thể bắt đầu hình thành tư duy thiết kế hoạt động học tập

theo OP, bao gồm: (a) Tôi coi trọng điều gì trong giáo dục?; (b) Tôi muốn người học phát triển những phẩm chất nào?; (c) Mức độ công khai nào là phù hợp và an toàn cho người học? (Werth và Williams, 2022). Ba câu hỏi này cho thấy OP không chỉ là tập hợp các kĩ thuật mà còn là một quá trình liên tục của sự phản tư và thích ứng phù hợp với bối cảnh. Với những câu hỏi phản tư sâu sắc trong tư duy cá nhân sẽ là mũi tên chỉ hướng cho người dạy đến hành trình tự thiết kế các hoạt động học tập, tự thực hành OP rõ ràng hơn trong bối cảnh lớp học thực tế họ đang giảng dạy. Có thể nói, OP như một thực hành đạo đức có tính phản tư, không phải là một công cụ.

### 3. Kết luận

Chiều sâu lí luận của OP được hình thành từ tiến trình phát triển OP, OER, OEP. Tại Việt Nam, OP mới chỉ ở giai đoạn rất sơ khai, chưa có nhiều nghiên cứu học thuật hệ thống hay các mô hình thực hành cụ thể. Trên bình diện quốc tế, xu hướng nghiên cứu về OP đang phát triển mạnh nhưng vẫn còn nhiều khoảng trống cần được làm rõ. Có thể thấy việc đo lường tác động của OP triển khai trong các lĩnh vực cụ thể và phát triển các mô hình OP thích ứng với bối cảnh văn hóa - giáo dục của Việt Nam là điều cấp thiết. Các mô hình từ nước ngoài, dù có giá trị tham khảo, vẫn cần được điều chỉnh để đảm bảo tính phù hợp, khả thi và bền vững trong điều kiện đặc thù của hệ thống giáo dục Việt Nam. Vì vậy, một nghiên cứu toàn diện từ khảo sát thực tiễn, phát triển lí thuyết, thử nghiệm mô hình và đánh giá tác động sẽ là nền tảng quan trọng cho quá trình xây dựng và triển khai OP tại Việt Nam trong thời gian tới.

### Tài liệu tham khảo

- Abelson, H. (2008). The Creation of OpenCourseWare at MIT. *Journal of Science Education and Technology*, 17(2), 164-174. <https://doi.org/10.1007/s10956-007-9060-8>
- Arokiya Raj, A. P. F., & Aram, I. A. (2019). Understanding Open Pedagogy for Designing a Constructivist Learning in Indian MOOCs. *2019 IEEE Learning With MOOCs (LWMOOCs)*, 170-173.
- Baran, E., & AlZoubi, D. (2020). Affordances, challenges, and impact of open pedagogy: Examining students' voices. *Distance Education*, 41(2), 230-244. <https://doi.org/10.1080/01587919.2020.1757409>
- Baran, E., Al Zoubi, D., & Jovanović, B. (2021). Implementing Open Pedagogy in Higher Education: Examples and Recommendations. In A. Marcus-Quinn & T. Hourigan (Eds.), *Handbook for Online Learning Contexts: Digital, Mobile and Open* (pp. 201-215). Springer International Publishing.



Hình 4. Các cấp độ mở trong quá trình phản tư của OP  
(Nguồn: Cronin, 2017)

- Biswas-Diener, R., & Jhangiani, R. S. (2017). Introduction to Open. In R. S. Jhangiani & R. Biswas-Diener (Eds.), *Open: The Philosophy and Practices that are Revolutionizing Education and Science* (pp. 3-7). Ubiquity Press.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Cronin, C. (2017). Openness and Praxis: Exploring the Use of Open Educational Practices in Higher Education. In *The International Review of Research in Open and Distributed Learning* (Vol. 18, Issue 5, pp. 15-34). Athabasca University Press. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v18i5.3096>
- Chuang, T.-R., Fan, R. C., Ho, M.-S., & Tyagi, K. (2022). Openness. *Internet Policy Review*, 11(1).
- Daly, U. T., Glapa-Grossklag, J., Nguyen, A., & Valenzuela, I. (2022). Open for antiracism: Supporting educators to use open education for antiracist teaching. In *Journal for Multicultural Education* (Vol. 16, Issue 5, pp. 456-490). Emerald Group Publishing LTD. <https://doi.org/10.1108/JME-02-2022-0020>
- Freire, P., & Macedo, D. P. (2005). *Pedagogy of the oppressed: 30th Anniversary Edition* (M. B. Ramos, Trans.; 30th anniversary edition). Bloomsbury Publishing.
- Haddaway, N. R., Rethlefsen, M. L., Davies, M., Glanville, J., McGowan, B., Nyhan, K., & Young, S. (2022). A suggested data structure for transparent and repeatable reporting of bibliographic searching. *Campbell systematic reviews*, 18(4), e1288.
- Hewlett Foundation, Bliss, T. J., Smith, M., & Hewlett Foundation. (2017). A Brief History of Open Educational Resources. In Kwantlen Polytechnic University, CA, R. S. Jhangiani, R. Biswas-Diener, & Noba Project (Eds.), *Open: The Philosophy and Practices that are Revolutionizing Education and Science* (pp. 9-27). Ubiquity Press.
- Hodgkinson-Williams, C. A., & Trotter, H. (2018). A Social Justice Framework for Understanding Open Educational Resources and Practices in the Global South. *Journal of Learning for Development*, 5(3), 204-224.
- Jhangiani, R. (2019). *Beyond free: A social justice vision for open education*. <https://osf.io/9hn56/>
- Jhangiani, R. S. (2017). Open as Default: The Future of Education and Scholarship. In R. S. Jhangiani & R. Biswas-Diener (Eds.), *Open* (pp. 267-280). Ubiquity Press; JSTOR. <http://www.jstor.org/stable/j.ctv3t5qh3.26>
- Kiger, M. E., & Varpio, L. (2020). Thematic analysis of qualitative data: AMEE Guide No. 131. *Medical Teacher*, 42(8), 846-854. <https://doi.org/10.1080/0142159X.2020.1755030>
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M.,... Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *Systematic Reviews*, 10(1), 89.
- Schlagwein, D., Conboy, K., Feller, J., Leimeister, J. M., & Morgan, L. (2017). "Openness" with and without Information Technology: A Framework and a Brief History. *Journal of Information Technology*, 32(4), 297-305.
- Stallman, R. M. (2002). *Free Software, Free Society: Selected Essays of Richard M. Stallman*. GNU Press.
- Suber, P. (2012). *Open Access*. The MIT Press. <https://doi.org/10.7551/mitpress/9286.001.0001>
- Tuomi, I. (2013). Open Educational Resources and the Transformation of Education. In *European Journal of Education* (Vol. 48, Issue 1, pp. 58-78). WILEY. <https://doi.org/10.1111/ejed.12019>
- The Oxford Dictionary (2008). The Oxford Dictionary. Oxford: Oxford University Press.
- Trần Trọng Kim (2022). *Việt Nam sử lược*. NXB Văn học.
- UNESCO. (2002). *Forum on the Impact of Open Courseware for Higher Education in Developing Countries, UNESCO, Paris, 1-3 July 2002: Final report* (pp. 1-30). UNESCO.
- Walz, A. (2017). A Library Viewpoint: Exploring Open Educational Practices. In R. S. Jhangiani & R. Biswas-Diener (Eds.), *Open* (pp. 147-162). Ubiquity Press; JSTOR. <http://www.jstor.org/stable/j.ctv3t5qh3.16>
- Werth, E., & Williams, K. (2022). The why of open pedagogy: A value-first conceptualization for enhancing instructor praxis. *Smart Learning Environments*, 9(1), 10. <https://doi.org/10.1186/s40561-022-00191-0>
- Wiley, D. (2007). On the Sustainability of Open Educational Resource Initiatives in Higher Education. In OECD (Ed.), *Giving Knowledge for Free: The Emergence of Open Educational Resources* (pp. 127-140). Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). <https://www.oecd.org/education/cei/38645447.pdf>
- Wiley, D. (2017). Iterating Toward Openness: Lessons Learned on a Personal Journey. In R. S. Jhangiani & R. Biswas-Diener (Eds.), *Open: The Philosophy and Practices that are Revolutionizing Education and Science* (pp. 195-207). Ubiquity Press. <https://doi.org/10.5334/bbc.o>
- Wiley, D., & Hilton Iii, J. L. (2018). Defining OER-Enabled Pedagogy. In *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 19(4), 133-147. Athabasca Univ Press.