

NGHIÊN CỨU HÀNH ĐỘNG: TINH CHỈNH CÁC HOẠT ĐỘNG TRONG GIẢNG DẠY TIẾNG ANH

TS. Nguyễn Trọng Đan*

Tóm tắt: Trong hai thập kỷ qua, nghiên cứu hành động (NCHĐ) trong giảng dạy ngoại ngữ nói chung, tiếng Anh nói riêng, đang tỏ ra là công cụ hữu hiệu cho giảng viên ở các bậc học và ngày càng có nhiều giảng viên ứng dụng phương pháp này. Bài viết trình bày những vấn đề cơ bản về lý thuyết và các bước cụ thể thực hiện NCHĐ giúp giảng viên, đặc biệt là giảng viên tiếng Anh, thực hành NCHĐ, điều chỉnh và tinh chỉnh các hoạt động giảng dạy để nâng cao hiệu quả và chất lượng dạy và học tiếng Anh, đáp ứng đòi hỏi ngày càng cao của xã hội.

Từ khoá: Nghiên cứu hành động, dạy - học tiếng Anh, điều chỉnh, tinh chỉnh, hoạt động sư phạm, phát triển chuyên môn, hiệu quả giảng dạy.

Abstract: Over the past two decades, action research (AR) in foreign language teaching in general, and in English in particular, has been an effective tool for teachers at all levels, and more and more teachers have applied action research methods. In this paper, we would like to present theoretical basics and specific steps for the implementation of the AR which helps teachers, especially teachers of English, practice AR to adjust and fine-tune teaching activities to improve the effectiveness and quality of English teaching-learning to meet the increasingly high demands of society.

Keywords: Action research, English teaching-learning, to adjust, to fine-tune, teaching activities, professional development, teaching effectiveness.

1. Giới thiệu

Kurt Lewin, giáo sư tại Massachusetts Institute of Technology Hoa Kỳ, đã đặt ra thuật ngữ “Action research” (nghiên cứu hành động) vào năm 1944. Năm 1946, trong báo cáo của mình, ông mô tả NCHĐ là nghiên cứu so sánh về các điều kiện và hiệu quả của các hình thức xã hội hành động và nghiên cứu dẫn tới hành động xã hội sử dụng xoắn ốc các bước, mỗi bước đều bao gồm một vòng tròn kế hoạch, hành động và tìm hiểu thực tế về kết quả của hành động. Trong quá trình phát triển NCHĐ, những người khác nhau đã

hiểu NCHĐ theo những cách khác nhau, nhưng về cơ bản, vẫn đi theo các ý tưởng của Kurt Lewin. Ông có công sáng lập và thúc đẩy phương pháp NCHĐ và được giới nghiên cứu ghi nhận, tôn vinh là người đi tiên phong trong NCHĐ.

2. Định nghĩa nghiên cứu hành động

Sau Kurt Lewin, có rất nhiều định nghĩa về NCHĐ được các học giả trong lĩnh vực nghiên cứu và giảng dạy ngôn ngữ đưa ra. Elliot (1991) định nghĩa NCHĐ là: “một phương pháp nghiên cứu các tình huống trong lớp học để nâng cao chất lượng hoạt động dạy và học”.

* Phó Giám đốc Trung tâm Khảo thí, Trưởng nhóm Ngôn ngữ Hội đồng Khoa học và Đào tạo, Trường ĐH KD&CN Hà Nội.

O'Brien (2001) lại cho rằng NCHĐ: “*chỉ đơn giản là hoạt động nghiên cứu được tiến hành cùng lúc với hoạt động giảng dạy*”. Dick (2002) thì cho rằng: “*NCHĐ là quá trình vừa giảng dạy vừa nghiên cứu (learning by doing)*”. Carr & Kemmis (1986) định nghĩa: “*NCHĐ là quá trình nghiên cứu tự thẩm định (self-reflective inquiry) được tiến hành bởi người dạy để nâng cao tính hợp lý và chính đáng của những phương pháp hay tình huống sư phạm mà mình gặp phải trong hoạt động giảng dạy*”. Còn người viết bài này xin định nghĩa như sau:

Nghiên cứu hành động là phương pháp người dạy vừa dạy vừa học để kịp thời tinh chỉnh các hoạt động sư phạm của chính mình nhằm đạt mục tiêu của từng giờ, từng bài và của toàn khóa học.

3. Mục đích của nghiên cứu hành động

Có thể nêu ra một số mục đích NCHĐ như sau:

- Giúp người dạy nhận thấy họ và người học của họ thực sự làm gì, thay vì những gì họ nghĩ họ sẽ làm;

- Người dạy nhận phản hồi về sự thành công hay thất bại của những gì họ đang làm;

- Giúp người dạy thích nghi với việc giảng dạy của mình và việc học tập của người học và các thói quen học tập của họ;

- Để người dạy có thể biện minh cho các lựa chọn giảng dạy và học tập mà họ thực hiện;

- Để ít phụ thuộc vào các quyết định của những người (ví dụ, các nhà quản lý giáo dục) không hiểu về nghề dạy học và việc giảng dạy của họ;

- Đảm bảo rằng người dạy không mệt mỏi, không chán ngán với việc giảng dạy, trái lại, làm cho họ đam mê hơn, sáng tạo hơn, miệt mài hơn với công việc, với nghề và với đời.

4. Lý thuyết và bối cảnh nghiên cứu hành động

Về cơ bản, NCHĐ được dựa trên một mô hình nghiên cứu định tính, bao gồm việc thu thập và phân tích dữ liệu liên quan đến sự phát triển chuyên môn. Nó tập trung vào các hoạt động chuyên môn cá nhân và nhóm nhỏ để đạt được sự rõ ràng và sự hiểu biết sâu sắc hơn về một vấn đề. NCHĐ giải quyết vấn đề theo nghĩa cố gắng tìm ra điều gì là sai, nghiên cứu về người học, làm thế nào để cải thiện các chiến lược giảng dạy, để nâng cao kỹ năng của họ. Vì vậy, Stringer (2007) cho rằng “*NCHĐ tìm kiếm các thông tin ban đầu để làm rõ vấn đề được điều tra và để bộc lộ cách người dạy mô tả kinh nghiệm thực tế về những vấn đề ảnh hưởng đến họ*”.

Crookes (1993) cho rằng “*Người dạy thường có kiến thức nền và kinh nghiệm trong quá trình nghiên cứu, nên họ có thể đưa ra những quan điểm độc đáo về sự năng động của việc dạy và học. Ngoài ra, người dạy có thể tự tin rằng các kết quả nghiên cứu của các nhà nghiên cứu không liên quan đầy đủ hoặc không thể áp dụng cho các tình huống giảng dạy của riêng họ*”. Đúng như Johnson (1992) ghi nhận khi thảo luận các nghiên cứu do những người dạy khởi xướng và thực hiện: “*Nếu những gì còn thiếu trong nghiên cứu về dạy và học ngôn ngữ, thì kết quả NCHĐ của chính những người dạy sẽ lấp đầy lỗ hổng này*”, vì theo như các định nghĩa trình bày ở trên, NCHĐ là một hình thức nghiên cứu do người dạy tiến hành để cải thiện, điều chỉnh và tinh chỉnh toàn bộ các hoạt động giảng dạy của mình. Đây là triết lý và cũng là lý thuyết của NCHĐ.

Crookes (1993) cũng nói rằng “*NCHĐ được thực hiện trên các câu hỏi và các vấn đề xuất hiện từ những mối quan tâm của người dạy ngay trong*

các tình huống sư phạm của họ”. Vì thế, Allwright & Bailey (1991) nói: “*NCHĐ thường được thực hiện bởi người dạy để giải quyết vấn đề ngay lập tức trong lớp học hoặc nhu cầu dạy và học*”.

Giống như hầu hết các nghiên cứu, NCHĐ thường bắt nguồn từ câu hỏi hoặc các vấn đề, bao gồm thu thập dữ liệu, sau đó là phân tích và giải thích các dữ liệu đó, có thể giải quyết vấn đề và kiểm định lại. Tại đây, người dạy có thể trao đổi các kết quả với các người dạy khác, điều chỉnh và tinh chỉnh – xin nhấn mạnh: tinh chỉnh – các hoạt động giảng dạy của mình cho thân thiện với người học và phù hợp với điều kiện giảng dạy theo nghĩa “trông mặt người học mà dạy”.

5. Các bước trong nghiên cứu hành động

Sue Davidoff và Owen van den Berg (1990) đề nghị bốn bước là: kế hoạch, giảng dạy/hành động, quan sát và phản ánh. Dưới đây là chi tiết hướng dẫn cho từng bước.

Bước 1: Kế hoạch

- Xác định khu vực có vấn đề;
- Thu hẹp lại để có thể quản lý được;
- Điều tra vấn đề: khi nào nó xảy ra? nó ảnh hưởng đến ai? nó xảy ra ở đâu?
- Nghĩ đến các nhân tố có thể gây ra vấn đề. Nói chuyện với các người dạy khác và/hoặc đọc để có thêm ý tưởng về điều này;
- Nghĩ đến một giải pháp và làm thế nào để thực hiện nó;
- Nghĩ đến những bằng chứng người dạy thu thập để quyết định xem hành động của người dạy có thành công hay không. Làm thế nào để thu thập bằng chứng? Người dạy sẽ phân tích nó như thế nào?

Bước 2: Dạy/hành động

Thực hiện giải pháp của người dạy đối với bài; từng bình diện ngôn ngữ: ngữ âm, ngữ pháp, từ vựng; và từng kỹ năng ngôn ngữ.

Bước 3: Quan sát

Thu thập bằng chứng mà GV sẽ phân tích để quyết định xem giải pháp của mình có thành công hay không.

Bước 4: Phản chiếu

Phân tích bằng chứng người dạy đã thu thập. Vấn đề đã được giải quyết chưa? Nếu không, bước tiếp theo là gì? Nếu có, người dạy sẽ giải quyết vấn đề bây giờ là gì?

Trong giai đoạn này có rất nhiều quan sát đòi hỏi người dạy phải có tư duy khoa học và sáng tạo. Ví dụ, câu hỏi nghiên cứu hay vấn đề của người dạy đến từ đâu. Sau đây chúng tôi thử đưa ra các gợi ý:

- Một vấn đề hay khó khăn mà người dạy hoặc người học đang gặp phải. Ví dụ, người dạy có thể nhận thấy rằng chỉ có một vài người học tham gia nhóm. Trước khi tìm kiếm giải pháp, hãy điều tra sự cố. Người học có biết cách đưa ra và ủng hộ ý tưởng của mình, không đồng ý với người khác, đặt câu hỏi, v.v. bằng ngôn ngữ mà họ phải sử dụng trong các hoạt động nhóm không? Người học có biết rằng họ nên có những vai trò khác nhau trong các nhóm? Các hoạt động của nhóm thường cần một người hướng dẫn, một người ghi chép, một phóng viên và một người đo thời gian. Các hoạt động có phù hợp với việc làm theo nhóm hay liệu sinh viên có thể tự mình làm được không? Một khi người dạy hiểu biết tốt hơn về vấn đề, họ sẽ có kế hoạch, chọn giải pháp và áp dụng.

- Quan sát quá trình giảng dạy và học tập trong lớp học của mình. Ví dụ: người dạy có thể quan sát cách mình sử dụng các câu hỏi trong lớp học của mình. Ghi lại một bài học và lắng nghe để tìm câu trả lời cho những câu hỏi sau:

- + Tôi hỏi người học của tôi bao nhiêu câu hỏi?
- + Tôi hỏi những loại câu hỏi nào? (Ai? Cái gì? Ở đâu? Bao giờ? Tại sao? Rồi sao?)
- + Bao lâu tôi đợi người học trả lời?

- Một cái gì đó người dạy đã đọc. Ví dụ, người dạy có thể đã đọc một bài viết, trong đó tác giả cho rằng để cho người học sử dụng tiếng mẹ đẻ của họ trong công việc nhóm nâng cao chất lượng phản hồi của họ. Người dạy có thể muốn thử nghiệm ý tưởng này và đặt ra cho mình các câu hỏi: Làm thế nào để người học sử dụng tiếng mẹ đẻ của họ trong các hoạt động nhóm làm ảnh hưởng đến độ dài phản hồi của họ? Số lượng ý tưởng được trình bày trong phản hồi của họ? Mức độ ngôn ngữ mà họ sử dụng trong phản hồi của họ?

6. Kết luận

Chúng tôi tin rằng NCHĐ là sự kết nối và nâng cao kinh nghiệm phát triển nghề nghiệp cho người dạy. Vì người dạy phát triển nghề nghiệp có tác động sâu sắc nhất khi nó gắn bó chặt chẽ với các đặc trưng của riêng mỗi người dạy tại một giờ học, một bài học, một lớp học, trong một khóa

học cụ thể. Không NCHĐ, người dạy sẽ bỏ qua những thách thức, không thể hiện được sự đam mê, sự quan tâm mà người dạy dành cho người học của mình.

NCHĐ cũng giúp người dạy định hình lại hoạt động sư phạm để kịp thời phát huy điểm mạnh và khắc phục sự yếu kém. NCHĐ tạo ra cơ hội cho người dạy có những đề tài nghiên cứu bổ ích thiết thực để phát triển nghề nghiệp của mình.

Chúng tôi hy vọng rằng bài viết ngắn này có thể trình bày được những vấn đề cơ bản về lý thuyết và các bước cụ thể tạo ra cảm hứng cho người dạy thực hiện NCHĐ vào công việc hàng ngày: vừa dạy vừa học; vừa rút kinh nghiệm vừa ứng dụng ngay những kinh nghiệm thành công vào giảng dạy. Chúng tôi cũng mong có cơ hội được giới thiệu và hướng dẫn phương pháp này cho đông đảo người dạy trong và ngoài trường.

Tài liệu tham khảo

1. Allwright, Dick & Bailey. (1991). *Focus on the Language Classroom: An Introduction to Classroom Research for Language Teachers*. CUP.
2. Carr & Kemmis 1986. *Phases in action research*. Researchgate.com.
3. Dick, B. (2002) *Action research: action and research* <http://www.aral.com.au/resources/aandr.htm>
4. Graham Crookes (1993). *Action research for second language teachers--going beyond teacher research*. University of Hawai'i.
5. John Elliot. (1991). *Action Research for Educational Change*. Open University Press, Bristol, PA.
6. Johnson. (1992). *Collaborative action research*. Journal of Teacher Education. Harvard Educational Review.
7. Lewin, K. (1946). *Action research and minority problems*. Journal of social issues, 2(4), 34-46.
8. O'Brien.(2001). *An Overview of the Methodological Approach of Action Research*. University of Gothenburg,
9. Stringer, E. T. (2007). *Action research*: Sage Publications.
10. Sue Davidoff&Owen van den Berg (1990). *Four steps: plan, teach / act, observe and reflect*. Action research ESOL Nexus.

Ghi chú: Phương pháp này đã được giới thiệu tại khóa tập huấn cho giảng viên tiếng Anh Trường Đại học Kinh doanh và Công nghệ Hà Nội, tháng 5 năm 2017.