

CURRENT SITUATION OF APPLYING LEARNER-CENTERED APPROACH IN TEACHING AND LEARNING ENGLISH FOR NON-ENGLISH MAJORED STUDENTS AT NHA TRANG UNIVERSITY

Le Cao Hoang Ha
Nha Trang University

ARTICLE INFO	ABSTRACT
Received: 19/7/2023	The socio-economic development and global trend towards learner-centered approach have partly changed educational philosophies at Vietnamese universities recently. Therefore, the general aim of this study is to examine the current situation of applying learner-centered approach in teaching and learning English for non-English majored students at Nha Trang University with the participation of 21 lecturers and 1542 students. The article uses qualitative methods to collect data from the survey, then analyzes and interprets the data and reports the results. The findings show that learner-centered approach in teaching English has been adopted by lecturers at the University. Most survey respondents agree that this perspective benefits students through group work, presentations, and visual aids. This study has bridged the gap between the theoretical basis of learner-centered approach and the reality of applying this approach in teaching non-English majors at the University.
Revised: 30/10/2023	
Published: 30/10/2023	
KEYWORDS	
Learner-centered approach	
Language teaching method	
Non English majors	
EFL classroom activities	
Adult learners	

THỰC TRẠNG DẠY VÀ HỌC TIẾNG ANH KHÔNG CHUYÊN THEO QUAN ĐIỂM “LẤY NGƯỜI HỌC LÀM TRUNG TÂM” TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC NHA TRANG

Lê Cao Hoàng Hà
Trường Đại học Nha Trang

THÔNG TIN BÀI BÁO	TÓM TẮT
Ngày nhận bài: 19/7/2023	Sự phát triển kinh tế - xã hội và xu hướng toàn cầu theo quan điểm “lấy người học làm trung tâm” gần đây đã phần nào làm thay đổi các triết lý giáo dục ở bậc đại học Việt Nam. Do đó, mục đích chung của nghiên cứu này là khảo sát thực trạng áp dụng quan điểm “lấy người học làm trung tâm” trong việc dạy và học tiếng Anh không chuyên tại trường Đại học Nha Trang với sự tham gia của 21 giảng viên và 1542 sinh viên. Bài báo sử dụng các phương pháp định tính để thu thập dữ liệu từ bảng khảo sát, từ đó phân tích, diễn giải các số liệu và báo cáo kết quả. Kết quả cho thấy quan điểm “lấy người học làm trung tâm” trong giảng dạy tiếng Anh đã được áp dụng bởi các giảng viên tại trường đại học được nghiên cứu. Hầu hết người tham gia khảo sát đều đồng ý rằng quan điểm này mang lại nhiều lợi ích cho sinh viên thông qua hoạt động nhóm, thuyết trình và sử dụng tranh ảnh/ hình vẽ. Nghiên cứu này đã làm cầu nối giữa cơ sở lý luận về quan điểm “lấy người học làm trung tâm” và thực trạng áp dụng quan điểm này trong giảng dạy tiếng Anh không chuyên tại Trường.
Ngày hoàn thiện: 30/10/2023	
Ngày đăng: 30/10/2023	
TỪ KHÓA	
“Lấy người học làm trung tâm”	
Phương pháp giảng dạy	
Tiếng Anh không chuyên	
Hoạt động lớp học	
Dạy học người lớn	

DOI: <https://doi.org/10.34238/tnu-jst.8350>

Email: halch@ntu.edu.vn

<http://jst.tnu.edu.vn>

19

Email: jst@tnu.edu.vn

1. Giới thiệu

Trong lĩnh vực giáo dục, Việt Nam đang thực hiện nhiều giải pháp nhằm nâng cao chất lượng đào tạo nguồn nhân lực phục vụ cho các lĩnh vực đời sống và hội nhập quốc tế. Để đạt được mục tiêu đó thì chất lượng dạy và học tiếng Anh là một trong những yếu tố then chốt.

Theo báo cáo của Vụ Giáo dục Đại học (ĐH) về tình hình giảng dạy tiếng Anh (TA) của 59 trường ĐH không chuyên ngữ trên cả nước thì có đến 51,7% sinh viên (SV) tốt nghiệp không đáp ứng được yêu cầu về kỹ năng TA do các doanh nghiệp đề ra [1]. Nghiên cứu các yếu tố ảnh hưởng đến việc học TA tại ĐH Thái Nguyên cho thấy giảng viên TA có trách nhiệm với công việc và quan niệm đúng đắn về nghề nghiệp nhưng điều kiện cơ sở vật chất chưa đảm bảo để nâng cao chất lượng học TA tại trường này [2]. Một nghiên cứu khác được thực hiện tại 4 trường ĐH ở các nơi khác nhau của Việt Nam cho thấy SV có thái độ tốt đối với mục đích học TA nhưng lại có thái độ rất thấp đối với chính sách giảng dạy TA hiện tại. Đây là thách thức lớn cho các nhà hoạch định trong việc đưa ra những chính sách đổi mới đối với việc dạy và học TA ở cấp độ ĐH [3].

Rõ ràng, việc dạy và học TA hiện nay chịu tác động bởi nhiều yếu tố và để nâng cao chất lượng dạy và học TA các trường ĐH cần quan tâm đến việc xây dựng chương trình đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ giáo viên, đổi mới quan điểm (QĐ), phương pháp giảng dạy (PPGD) cũng như đầu tư cơ sở vật chất. Việc áp dụng QĐ “lấy người học làm trung tâm” được xem là một trong những nhóm giải pháp liên quan đến đổi mới QĐ-PPGD để góp phần thúc đẩy chất lượng dạy và học TA. QĐ giáo dục này phát huy được tính tích cực, chủ động của người học; đặt người học vào vị trí trung tâm của hoạt động dạy-học và xem người học vừa là chủ thể vừa là mục đích của quá trình đào tạo từ đó có thể nâng cao chất lượng dạy và học môn học này.

1.1. QĐ “lấy người học làm trung tâm”

QĐ “lấy người học làm trung tâm” có nghĩa là tập trung vào người học, hay người học là trọng tâm của giáo dục. Theo John Dewey, một chương trình giáo dục cần được thiết lập dựa trên “nhu cầu, mong muốn, sở thích và sự phát triển nhận thức của người học” [4], theo đó người học chủ động trong việc phát triển, kiểm soát và đánh giá quá trình học tập của họ. Carl Rogers cũng nhận thấy rằng “Giáo dục không chỉ là truyền đạt và tiếp thu kiến thức,” mà còn “dạy cho người học biết cách học, cách thích nghi và thay đổi; để người học nhận ra rằng không có kiến thức nào là an toàn, rằng chỉ có quá trình tìm kiếm kiến thức mới tạo cơ sở cho sự an toàn” [5, tr.6]. Collins và O'Brien đã định nghĩa QĐ này là “QĐ giảng dạy trong đó người học ảnh hưởng đến nội dung, các hoạt động, tài liệu và tốc độ học tập” [6, tr.276]. Nghĩa là, QĐ “lấy người học làm trung tâm” đặt trách nhiệm học tập vào tay người học để họ được phát triển tính tự chủ và độc lập. Hơn nữa, QĐ này tập trung vào các kỹ năng và thực hành để cho phép người học học tập suốt đời và giải quyết vấn đề một cách độc lập [7, tr.5].

1.2. QĐ “lấy người học làm trung tâm” trong giảng dạy ngôn ngữ

1.2.1. Các hoạt động dạy học theo QĐ “lấy người học làm trung tâm”

Một số hoạt động dạy học được ưa chuộng theo QĐ “lấy người học làm trung tâm” bao gồm các hoạt động sử dụng tranh ảnh-hình vẽ, trò chơi, diễn kịch-đóng vai, sử dụng âm nhạc, thuyết trình.

Canning-Wilson nói rằng hình ảnh có thể giúp người học rút ra ngôn ngữ từ chính kiến thức hoặc kinh nghiệm cá nhân của họ, sau đó sẽ cho phép người học sắp xếp kiến thức thành các nhóm có nghĩa hoặc liên quan với nhau [8]. Trong một lớp học, các hình ảnh rất quan trọng vì tạo điều kiện tốt cho quá trình học tập. Khi kết hợp với văn bản, hình ảnh khuyến khích người học suy nghĩ nhiều hơn về ngôn ngữ vì hình ảnh giúp người học hiểu về môi trường xung quanh của họ. Do đó, hình ảnh khơi gợi cho các hoạt động dự đoán, suy luận và suy diễn thông tin từ nhiều nguồn khác nhau, thu hút sự tương tác từ người học mà có thể không được gọi ra thông qua các phương pháp giảng dạy khác.

Langran và Purcell lập luận rằng việc sử dụng trò chơi để hỗ trợ việc học ngôn ngữ rất quan trọng khi người học có cơ hội thực sự để luyện tập ngôn ngữ và sáng tạo. Trong một số trường hợp, trò chơi được sử dụng như hoạt động làm quen (icebreaker) để nói lỏng các rào cản có thể tồn tại trong một nhóm hoặc lớp [9]. Trò chơi liên quan đến việc sử dụng nhiều kỹ năng giao tiếp khác nhau để truyền đạt cảm xúc, thái độ và biểu ngữ do đó có thể khuyến khích sự tham gia của người học. Trò chơi là cách tạo ra tình huống để người học có cơ hội tự do sử dụng ngôn ngữ mà họ đã được học để hoàn thành một nhiệm vụ đơn giản, giải quyết một vấn đề hoặc giao tiếp một thông tin nào đó. Người dạy và người học có thể sử dụng rất nhiều trò chơi để nhấn mạnh những khía cạnh khác nhau của bài học chẳng hạn như trò chơi đoán, trò chơi trí nhớ, sắp xếp theo thứ tự, so sánh và tìm kiếm sự khác biệt, trò chơi ô chữ, trò chơi mô phỏng và hoạt động làm quen. Những loại trò chơi này nhằm tạo động lực dạy, học ngôn ngữ và có thể được sử dụng cho hoạt động cá nhân, cặp hay nhóm tùy thuộc vào từng khía cạnh của nội dung ngôn ngữ được dạy. Trong nghiên cứu của Camilleri, M.A. & Camilleri, A.C. (2019) về sử dụng trò chơi theo QĐ “lấy người học làm trung tâm”, các học sinh tham gia đã nói rằng trò chơi giúp họ phát triển kỹ năng tư duy phản biện cũng như tự đánh giá các giải pháp giải quyết vấn đề. Ngoài ra người học cũng phát triển được các kỹ năng giao tiếp thông qua tích cực tham gia các hoạt động nhóm, đội [10].

Diễn kịch/ đóng vai là hoạt động dạy học “lấy người học làm trung tâm” để khuyến khích học tập hợp tác. Khi tham gia diễn kịch người học sẽ trở nên hứng thú hơn với việc học, đòi hỏi sử dụng nhiều kỹ năng giao tiếp khác nhau để truyền đạt cảm xúc, thái độ và cách diễn đạt trong việc học ngôn ngữ [11]. Âm nhạc có thể được sử dụng như một hoạt động học tập ngôn ngữ nhằm làm cho lớp học trở nên sáng tạo hơn thay vì chỉ phụ thuộc vào sách giáo khoa, âm nhạc có thể được sử dụng cho mọi lứa tuổi người học [11]. Âm nhạc có thể tạo môi trường học tập; hình thành kỹ năng nghe – nói - đọc - viết và tăng vốn từ vựng. Các bài hát, đặc biệt là lời bài hát, có thể được thiết kế cho các mục đích dạy học khác nhau. Chẳng hạn, cho hoạt động nghe và nói, người học có thể tóm tắt bài hát hoặc thuyết trình miệng; cho các hoạt động đọc và viết, người học nghiên cứu về tác giả của bài hát và hoàn cảnh sáng tác bài hát. Sử dụng âm nhạc là một phương thức giảng dạy liên quan đến nhiều kỹ năng giao tiếp như thể hiện cảm xúc, thái độ và cách diễn đạt trong học ngoại ngữ.

Theo Pathak (2003), thuyết trình là một hoạt động dạy, học hiệu quả [12]. Khi cho người học thuyết trình, thời gian nói của giáo viên (teacher talking time) được giảm xuống và thời gian nói của người học (student talking time) được tăng lên. Đây cũng là điều phương pháp sư phạm hiện đại mong muốn. Lợi thế tốt nhất đối với giáo viên là mặc dù không trực tiếp giảng dạy nhưng hoạt động học tập vẫn diễn ra. Thông qua thuyết trình, mức độ hiểu bài của người học cũng được thể hiện rõ. Đây là cơ hội tuyệt vời để giáo viên giải thích những điều người học chưa hiểu, và cũng có thể chỉnh sửa những quan niệm sai lệch, nếu có. Việc cho người học thuyết trình hoàn toàn phù hợp với năm nguyên tắc dạy học theo QĐ “lấy người học làm trung tâm” theo Weimer [13]. Trong đó nguồn lực được cân bằng, nghĩa là người học có cơ hội đóng góp cho nội dung môn học, còn giáo viên không quá áp lực trong việc phải trình bày mọi thứ. Giáo viên chỉ đóng vai trò là người tổ chức, hướng dẫn và trách nhiệm học tập hoàn toàn là do người học quyết định.

1.2.2. QĐ của giáo viên và sinh viên khi áp dụng QĐ “lấy người học làm trung tâm”

Nghiên cứu việc dạy TA từ các giáo viên của năm trường trung học công lập tại tỉnh Udon Thani cho thấy tất cả giáo viên đều nhận thấy tiềm năng của QĐ “lấy người học làm trung tâm” trong việc nâng cao thái độ tích cực của người học đối với việc học TA và người học tự tin hơn khi tích cực tham gia vào các hoạt động học tập TA [14]. Các giáo viên được khảo sát đã nói rằng bên cạnh việc giải thích từ vựng, ngữ pháp hoặc các bài tập về cấu trúc, họ thường sử dụng các hoạt động giao tiếp khác nhau như động não, giải quyết vấn đề, đóng vai, thuyết trình hoặc hát. Tuy nhiên, các giáo viên này cho rằng người học không thể tự học mọi thứ vì TA là ngôn ngữ thứ hai; do đó, QĐ này không được áp dụng nhiều trong các lớp học TA. Nghiên cứu đã kết luận rằng mặc dù QĐ “lấy người học làm trung tâm” mong đợi được áp dụng trong học và dạy TA,

nhưng nhóm giáo viên được phỏng vấn đã không hiểu hết đặc điểm của QĐ này, dẫn đến việc áp dụng không thực sự hiệu quả.

Ive Emaliana [15] đã nghiên cứu thái độ học tập của SV đối với QĐ giảng dạy truyền thống và QĐ “lấy người học làm trung tâm”. Kết quả cho thấy đa số SV có thái độ tích cực đối với QĐ “lấy người học làm trung tâm” vì QĐ này giúp họ nắm vững kiến thức môn học trong bầu không khí học tập thoải mái, với các hoạt động trên lớp năng động và họ được trao nhiều cơ hội tự học.

Tại Việt Nam có nhiều tác giả đã nghiên cứu các khía cạnh lý thuyết về QĐ “lấy người học làm trung tâm”. Lê Khánh Bằng [16] đã đưa ra sự so sánh khá dễ hiểu giữa QĐ giảng dạy truyền thống “lấy người dạy làm trung tâm” và QĐ “lấy người học làm trung tâm”. Một số tác giả khác đi vào nghiên cứu việc áp dụng QĐ “lấy người học làm trung tâm” vào lớp học của họ. Các tác giả như Lê Văn Canh, Tomlinson & Bảo Đạt đều đồng ý rằng QĐ “lấy người học làm trung tâm” có xu hướng tập trung vào sự hợp tác của người học tức là hoạt động nhóm được nhấn mạnh hơn hoạt động cá nhân [17], [18]. Phạm Thị Hạnh [19] đã nghiên cứu QĐ của người học và giáo viên về các hoạt động trong lớp tại một trường ĐH của Việt Nam, kết quả cho thấy các hoạt động “lấy người học làm trung tâm” như thảo luận nhóm và thuyết trình được đánh giá cao bởi cả giáo viên và người học. Đặc biệt trong nghiên cứu này, người học nhận ra rằng những hoạt động đó rất hữu ích trong việc cải thiện kỹ năng ngôn ngữ và nghề nghiệp tương lai của họ. Khảo sát việc dạy học TA ở Trung tâm Ngoại ngữ ĐH Cần thơ đã kết luận việc giảng dạy TA tại trung tâm này ít nhiều có chú ý đến việc áp dụng QĐ “lấy người học làm trung tâm” thông qua quan sát và phân tích bài giảng của một số giáo viên của Trung tâm [20]. Tại trường ĐH Nha Trang, đã có vài nghiên cứu nhằm đưa ra giải pháp nâng cao chất lượng học tập các học phần nhưng vẫn chưa có nghiên cứu nào liên quan đến thực trạng việc áp dụng QĐ “lấy người học làm trung tâm” trong dạy, học TAKC và đề xuất những giải pháp để nâng cao chất lượng dạy và học các học phần này.

2. Phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu sử dụng phương pháp định lượng dựa trên thu thập ý kiến khảo sát từ 21 giảng viên (GV) tham gia giảng dạy các học phần tiếng Anh không chuyên tại trường ĐH Nha Trang và 1542 SV đăng ký các học phần này tham gia trả lời các câu hỏi của bảng khảo sát. Nghiên cứu sử dụng hai bảng điều tra riêng biệt cho hai đối tượng GV và SV nhằm khảo sát thực trạng dạy, học TAKC theo QĐ “lấy người học làm trung tâm”. Các phương pháp được sử dụng nhiều khi thu thập và xử lý số liệu là phương pháp thống kê tổng hợp, phương pháp so sánh và phương pháp phân tích tỷ lệ. Bảng câu hỏi điều tra gồm 3 phần. Phần 1 bao gồm các câu hỏi liên quan đến thông tin cá nhân người tham gia khảo sát như kinh nghiệm giảng dạy, trình độ bằng cấp (đối với GV) và số năm theo học tại trường (đối với SV). Phần 2 của bảng khảo sát bao gồm các câu hỏi liệu QĐ “lấy người học làm trung tâm” có được sử dụng trong dạy và học các học phần TAKC tại trường (bao gồm các học phần A1, A2.1, A2.2, B1.1 và B1.2). Phần 3 khảo sát các hoạt động thường được sử dụng trong dạy học TAKC theo QĐ “lấy người học làm trung tâm” như là hoạt động sử dụng tranh ảnh-hình vẽ, sử dụng âm nhạc, trò chơi, thuyết trình và diễn kịch-đóng vai và cách thức tổ chức các hoạt động này theo cá nhân, theo cặp hay nhóm. Dưới đây là các kết quả chung được phân tích dựa trên số liệu đã thu thập được.

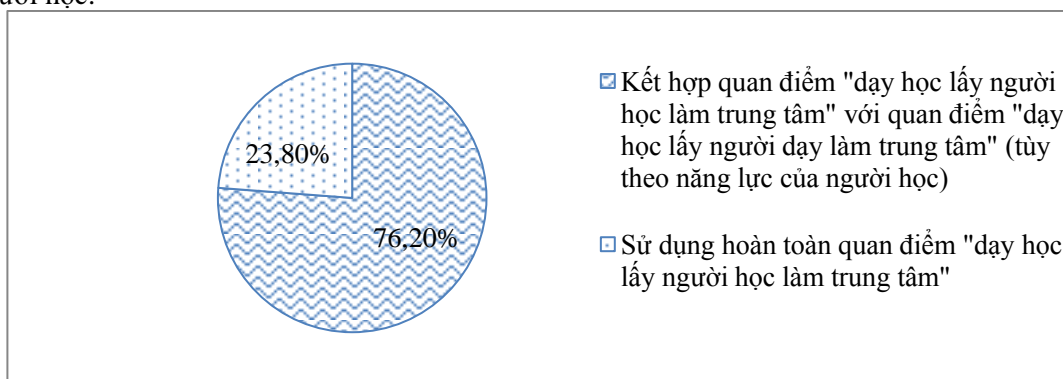
3. Kết quả và bàn luận

Các GV tham gia giảng dạy và SV đăng ký các học phần TAKC được yêu cầu chia sẻ ý kiến của riêng họ bằng việc trả lời cho các câu hỏi về QĐ và các hoạt động giảng dạy theo QĐ “lấy người học làm trung tâm” tại trường ĐH Nha Trang. Trong số các GV tham gia khảo sát, có 2/3 GV có thâm niên GD trên 10 năm, số GV đã dạy từ 5-10 năm chiếm 19% và số còn lại mới chỉ tham gia GD dưới 5 năm. Chỉ có 14,3% GV có trình độ tiến sĩ, số còn lại là 9 thạc sĩ và 71,4% là GV nữ. Về phía SV đăng ký các HP TAKC trong thời gian khảo sát, tỉ lệ phần trăm chủ yếu rơi vào đối tượng SV năm thứ nhất chiếm hơn 2/5 trên tổng tỉ lệ phần trăm chung (40,5%). Tiếp đó,

SV năm thứ ba chiếm 27%, vượt qua tỉ lệ SV năm thứ hai (23,3%); cuối cùng là tỉ lệ SV năm cuối với chỉ 9,2%.

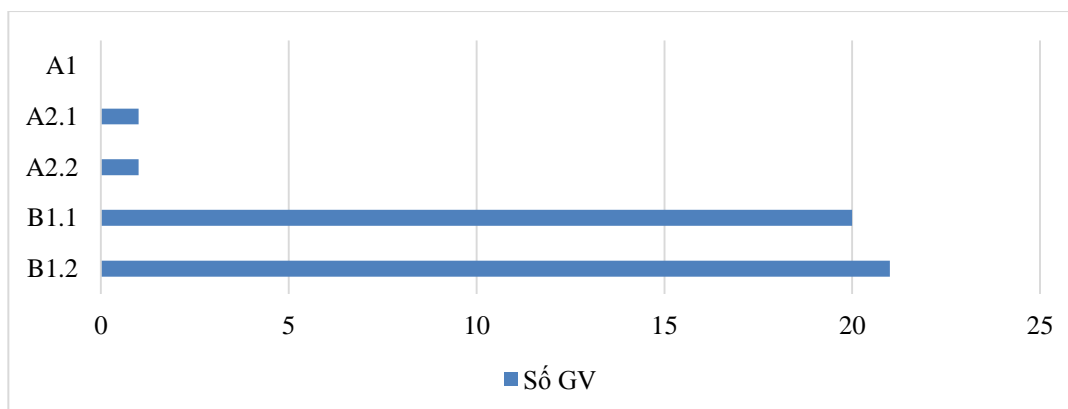
3.1. QĐ giảng dạy TAKC

Hình 1 cho thấy QĐ dạy học mà các GV TA tại trường ĐH Nha Trang hiện đang sử dụng cho các HP TAKC. Phần lớn GV tham gia cuộc khảo sát này đã và đang thực hiện QĐ “lấy người học làm trung tâm” kết hợp QĐ “lấy người dạy làm trung tâm” (chiếm tỷ lệ 76,2%) tùy theo năng lực người học.



Hình 1. QĐ dạy TAKC của GV ĐH Nha Trang

Hình 2 cho thấy xu hướng sử dụng QĐ “lấy người học làm trung tâm” trong các HP TAKC. Đáng lưu ý, trên 90% GV có xu hướng sử dụng QĐ “lấy người học làm trung tâm” cho các học phần B1 (tỉ lệ 21/21 và 20/21 GV cho các lớp B1.2 và B1.1). Điều này có thể lý giải rằng ở các lớp B1, SV đã có vốn trình độ tiếng Anh nhất định để có thể tự học, tự nghiên cứu dựa trên sự hướng dẫn của GV. Còn đối với các học phần thấp hơn (A1, A2.1 và A2.2), SV vẫn rất cần GV thuyết giảng, giải thích kỹ lưỡng trong hoạt động giải thích từ vựng, cấu trúc ngữ pháp nên QĐ “lấy người dạy làm trung tâm” vẫn chiếm đa số thời gian.

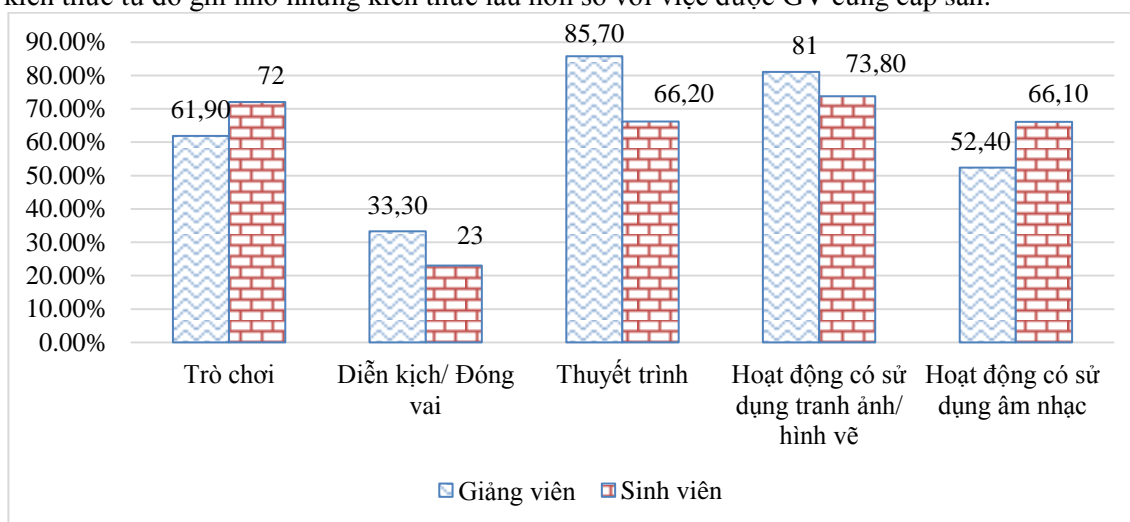


Hình 2. Xu hướng sử dụng QĐ “lấy người học làm trung tâm” trong các lớp TAKC

3.2. Các loại hoạt động được sử dụng trong dạy, học TAKC

Hình 3 cho thấy những hoạt động được GV sử dụng trong quá trình dạy và học TAKC tại trường. Hoạt động được GV áp dụng nhiều nhất trong các lớp TAKC là “Thuyết trình”. Cụ thể, hơn 85,70% GV tham gia khảo sát chọn hoạt động này như hoạt động chính trong suốt quá trình dạy-học. Việc áp dụng hoạt động “Thuyết trình” vào quá trình dạy-học được GV xem xét như một cơ hội để giúp người học có thể rèn luyện và phát triển nhiều kỹ năng trên các phương diện quan trọng. Đó là năng lực tự học, tự nghiên cứu, kỹ năng ngoại ngữ thông qua phát âm và kỹ

năng phát âm; kỹ năng thuyết trình trước đám đông và tính sáng tạo trong bài thuyết trình... Từ đó, người học từ vị thế là người phụ thuộc vào GV, dần trở thành vị trí trung tâm. Ngược lại, vị trí của người thầy trở thành người hướng dẫn, giúp đỡ và hỗ trợ SV trong suốt quá trình người học tự tìm hiểu, lĩnh hội, rèn luyện và phát triển kỹ năng. Không chỉ được GV ưa thích, SV cũng rất ủng hộ và đánh giá cao hoạt động “Thuyết trình” được phân công. Điều đó được chứng minh qua tỉ lệ phần trăm SV ủng hộ hoạt động này lên đến 66,20%. Có thể lí giải, từ quá trình tìm tòi, tự nghiên cứu tài liệu và tham khảo các nguồn học liệu khác trên mạng, người học đã chiếm lĩnh kiến thức từ đó ghi nhớ những kiến thức lâu hơn so với việc được GV cung cấp sẵn.



Hình 3. Những hoạt động dạy, học TAKC được GV và SV ưa chuộng

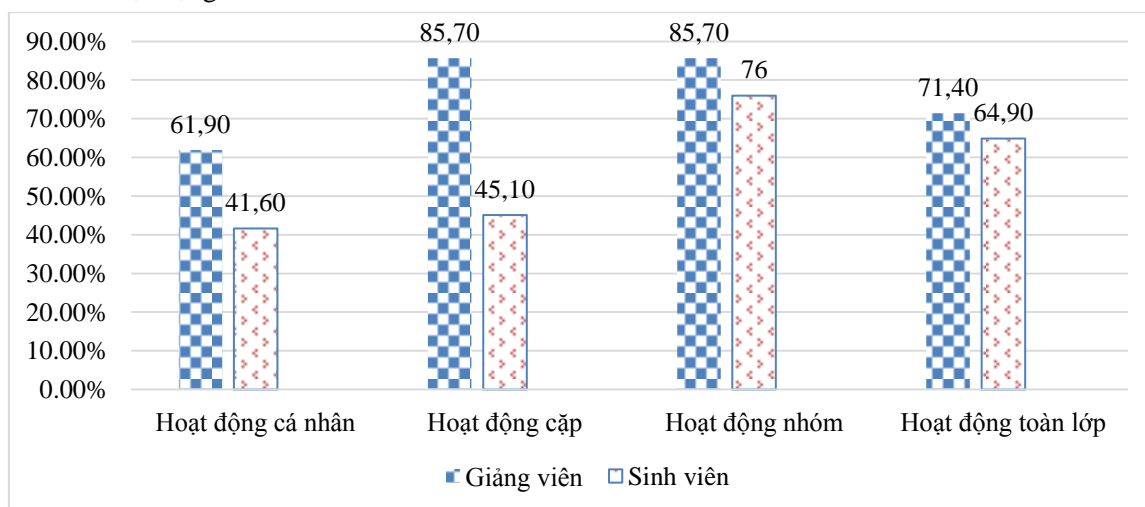
Tiếp theo, “hoạt động có sử dụng tranh ảnh, hình vẽ” được GV đánh giá là hoạt động được áp dụng chỉ chiếm vị trí thứ hai, sau “Thuyết trình”. Điều này được chứng minh thông qua việc 81% GV được khảo sát ủng hộ việc dùng tranh ảnh và hình vẽ sinh động trong quá trình truyền tải kiến thức TA. Điều này không chỉ là một PP GD mang lại rất nhiều lợi ích và hiệu quả cao đối với cả người thầy và SV. Trong GD ngoại ngữ, áp dụng hình ảnh và tranh vẽ được chứng minh là một công cụ truyền thống, sẽ giúp người học tiếp nhận tri thức thông qua nhận diện và đính kèm hình ảnh với nội dung kiến thức, đặc biệt hiệu quả vô cùng cao trong quá trình dạy từ vựng. Chính nhờ sự kết hợp giữa hình ảnh và nội dung bài học vừa hỗ trợ quá trình lĩnh hội kiến thức của người học, giúp SV dễ dàng hình dung và ghi nhớ kiến thức; thêm vào đó còn là hiệu quả tăng thêm khả năng ghi nhớ lâu dài cho người học trong tương lai. Tính hiệu quả cao của “hoạt động có sử dụng tranh ảnh, hình vẽ” được củng cố thêm nhờ vào sự ủng hộ và yêu thích nhất của người học với gần 3/4 tổng số SV tham gia khảo sát cho hay.

Vị trí thứ ba nhận được nhiều sự ủng hộ và khuyến khích từ cả hai phía GV và SV thuộc về “Trò chơi”. Tuy nhiên, một điểm khác biệt to lớn nhất ở đây chính là hoạt động tổ chức trò chơi trong lớp nhận được sự ủng hộ và yêu thích hơn từ phía SV, với tỉ lệ phần trăm khảo sát là 72%. So với SV, hoạt động này nhận được 61,90% ủng hộ trong tổng số các GV khảo sát. Về phía người học, SV đã cho thấy sự yêu thích nổi bật các trò chơi được tổ chức kết hợp xen kẽ trong quá trình dạy và học ngoại ngữ tại Trường. Điều này có thể được lý giải bởi vì khi GV tổ chức các hoạt động vui chơi kết hợp các nội dung bài học tạo nên một bầu không khí thoải mái, vui tươi, giải tỏa căng thẳng và áp lực cho các em đối với khối lượng kiến thức khổng lồ và có phần khô khan. Thêm vào đó, trong quá trình tham gia các hoạt động vui chơi, các trò chơi mang tính cạnh tranh nhưng vẫn được lồng ghép nội dung kiến thức một cách khéo léo; SV vừa tạo được động lực lĩnh hội kiến thức trong trò chơi và tìm cách để chiến thắng. Chính trong suốt quá trình tham gia trò chơi, người học đã “vô tình” chiếm lĩnh kiến thức một cách chủ động, và sẽ ghi nhớ lâu hơn so với học thụ động. Ngược lại, về phía GV, việc tổ chức trò chơi vừa là một cách tạo

hứng thú trong lớp học, giúp người học có thể vừa giải trí, vừa có thể “hô biến” nội dung bài học khô khan trở thành một hoạt động thú vị để người học chủ động lĩnh hội và tạo nên môi trường học tập thân thiện và thoải mái, giúp SV không chuyên tận dụng tối đa nguồn lực để phát triển tối đa năng lực bản thân cả về mặt kiến thức và kỹ năng. Tuy nhiên, GV ủng hộ hoạt động tổ chức trò chơi với một sự kiểm soát và kết hợp phù hợp với thời lượng thực tế trên lớp và nội dung, tiến độ bài học. Có một số vấn đề GV cần phải xem xét khi tổ chức trò chơi như thời gian hạn chế của mỗi tiết học (50 phút), cũng như số lượng SV thực tế trong một lớp quá tải đã gây ra một số bất lợi nhất định, chính vì vậy, tỉ lệ phần trăm GV lựa chọn không nhiều như tỉ lệ từ phía người học.

Tương tự, “*hoạt động sử dụng âm nhạc*” cũng là hoạt động thú vị nhận được rất nhiều sự đồng tình và ủng hộ từ cả hai phía, người dạy và đặc biệt là người học. Điều này được thể hiện qua 66,10% SV và 52,40% GV ủng hộ việc lồng ghép âm nhạc vào tiết học ngoại ngữ tại Trường. Tỉ lệ SV ủng hộ với việc vừa được nghe nhạc vừa học ngoại ngữ rất cao có thể được lý giải bằng việc SV muốn được thấy kiến thức lồng ghép thực tế ngay trong các bài hát nổi tiếng, thịnh hành. Từ đó, tạo động lực cho người học thấy được sự phổ biến của kiến thức được áp dụng ngay trong văn cảnh hằng ngày cũng như tầm quan trọng và lợi ích của việc trang bị ngoại ngữ trong thế giới hiện đại, toàn cầu hóa ngày nay. Về phía GV, âm nhạc, đã từ rất lâu, được xem như một trong những công cụ dạy học hữu ích và hiệu quả cao. Để học ngoại ngữ đạt được kết quả cao nhất, người thầy cần khai thác tối đa các nguồn thu nhập thông tin từ các giác quan của người học để quá trình hấp thụ và ghi nhớ ngoại ngữ được diễn ra thuận lợi nhất. Vì vậy, GV thường xuyên lồng ghép các hoạt động nghe-nhìn kích thích các giác quan của người học, hỗ trợ quá trình tiếp nhận kiến thức tối ưu nhất. Bên cạnh đó, việc kết hợp âm nhạc trong GD là cơ hội tạo nên bầu không khí vui tươi, môi trường học thân thiện, tích cực; gây hứng thú cho người học và truyền cảm hứng cho người thầy.

Cuối cùng, hoạt động “*diễn kịch/ đóng vai*” là hoạt động không nhận được nhiều sự đồng tình từ người học (chỉ với 23%) và người dạy (với 33,3%). Điều này có thể được giải thích bằng sự hạn chế thời gian trong mỗi tiết học cùng với khối lượng kiến thức to lớn cần phải truyền tải, và áp lực theo kịp tiến độ chương trình để phục vụ ôn tập thi cuối kỳ đã gây rất nhiều khó khăn để SV có thể tham gia hiệu quả hoạt động “*diễn kịch/đóng vai*”. Thêm vào đó, SV cần phải đầu tư rất nhiều thời gian, công sức cùng với nền tảng kiến thức tốt, đồng đều để có thể thực hiện thành công hoạt động trên. Chính vì những điều này, tạo nên một số cản trở rất lớn đối với SV các ngành không chuyên ngoại ngữ, với chương trình chuyên ngành không lỏ, và sự phân hóa không đồng đều của trình độ người học trong một lớp. Do đó, hoạt động “*diễn kịch/ đóng vai*” có thể được xem là hoạt động ít được yêu thích bởi SV, và ít được áp dụng nhiều bởi GV khi so sánh với các hoạt động khác.



Hình 4. Hình thức tổ chức các hoạt động dạy học TAKC được GV và SV ưa chuộng

Hình 4 cung cấp thông tin về Hình thức tổ chức các hoạt động dạy, học TAKC dưới góc độ đánh giá của GV và SV. Có thể thấy từ biểu đồ trên, hình thức tổ chức được GV áp dụng nhiều nhất trong các lớp TAKC là “*hoạt động nhóm*”. Chi tiết hơn, tỉ lệ phần trăm GV ủng hộ cho quy mô tổ chức hoạt động theo nhóm là 85,70%. Việc quy mô “*hoạt động nhóm*” được GV áp dụng nhiều nhất vào quá trình như một cơ hội để giúp người học có thể rèn luyện và phát triển nhiều kỹ năng giao tiếp như trong thực tế cuộc sống. Điều này có thể được giải thích bằng việc tạo điều kiện cho người học áp dụng kiến thức và kỹ năng ngôn ngữ đã được học vào cuộc hội thoại trực tiếp trong nhóm. Từ đó, giúp người học mô phỏng và làm quen với các văn cảnh giao tiếp trong thực tế cuộc sống. Do đó, không những giúp SV rèn luyện, phát triển kỹ năng mà còn áp dụng thuần thục vào các bối cảnh giao tiếp mô phỏng trong lớp học thông qua hình thức làm việc theo nhóm. Bên cạnh đó, kỹ năng phát âm; kỹ năng giao tiếp, vận dụng kiến thức và giải quyết vấn đề của người học cũng được củng cố và hoàn thiện. Chính vì vậy, người học dần dần không còn phụ thuộc hoàn toàn vào GV, và trở thành vị trí trung tâm. Không chỉ được GV ưa thích, người học cũng rất ủng hộ và đánh giá cao “*hoạt động nhóm*” được phân công. Điều đó được khẳng định qua tỉ lệ phần trăm SV ủng hộ hoạt động này lên đến 76%. Có thể lí giải bằng việc, SV cũng tự nhận thấy, việc được thảo luận và làm việc nhóm chính là cơ hội cho các bạn cọ xát và thực hành các kiến thức và kỹ năng đã học. Từ quá trình cọ xát, giao tiếp và học hỏi các thành viên khác trong nhóm, người học đã tự trang bị, rèn luyện và trau dồi các kỹ năng mềm khác bên cạnh lĩnh hội tri thức.

Tương tự như thế, GV cũng rất yêu thích và đánh giá quy mô “*hoạt động cặp*” là một hoạt động mang tính hiệu quả cao trong quá trình GD TAKC tại Trường. Thực ra, thảo luận và làm việc cặp được đánh giá như bước đệm ban đầu để người học có thể tập làm quen dần với việc áp dụng kiến thức vào hoạt động giao tiếp với người khác trong một cuộc đối thoại. Thêm vào đó, việc tạo nên tảng vận dụng kỹ năng vào giao tiếp giúp người học không chỉ củng cố kiến thức vừa học mà còn áp dụng những tri thức vừa lĩnh hội vào bước đầu thực tế cuộc sống dưới dạng mô hình thu nhỏ trước. Chính điều này đã tạo điều kiện cho SV ghi nhớ, áp dụng thành thạo, rèn luyện và phát triển ngoại ngữ vào văn cảnh đời sống thực tế hằng ngày. Tuy nhiên, chỉ có 45,1% tổng số SV khảo sát thể hiện sự yêu thích đối với quy mô làm việc cặp nhỏ. Có thể lí giải, đa số SV không chuyên đều có chung tâm thế thụ động, chưa thực sự tự tin vào khả năng của bản thân và xu hướng dè dặt, không tích cực tham gia hoạt động cặp. Từ đó, xuất hiện hiện tượng chỉ có một thành viên làm việc, mạnh dạn đóng góp ý kiến, giao tiếp và xây dựng nền tảng của hoạt động cặp; ngược lại, có một số cá nhân lại ỷ lại, dè dặt hoặc không tập trung, làm hoạt động cặp không đạt được hiệu quả như mong muốn.

“*Hoạt động toàn lớp*” chiếm vị trí thứ ba nhận được nhiều sự ủng hộ và khuyến khích từ cả hai phía GV và SV. Có thể thấy, quy mô tổ chức hoạt động toàn lớp nhận được sự ủng hộ và yêu thích từ phía GV, với 71,40% và tỉ lệ phần trăm của tổng SV khảo sát là 64,90%. Trước tiên, về phía GV, việc tổ chức quy mô hoạt động toàn lớp vừa là một cách tập trung sự chú ý của cả lớp học, tạo hứng thú trong lớp học, vừa giúp GV có thể lôi cuốn sự tập trung và nhấn mạnh vào các điểm ngữ pháp hoặc nội dung trọng tâm của bài học. Chính điều đó, tạo thành một hoạt động thú vị để người học chủ động lĩnh hội và tạo nên môi trường học tập thân thiện và thoải mái, nhưng vẫn đảm bảo nhấn mạnh trọng tâm, giúp SV không chuyên tận dụng tối đa nguồn lực để phát triển năng lực bản thân. Về phía người học, SV đã cho thấy sự ủng hộ rất lớn cho quy mô tổ chức hoạt động toàn lớp trong quá trình dạy và học ngoại ngữ tại Trường. Điều này có thể được lý giải bởi vì khi GV tổ chức quy mô hoạt động toàn lớp để vừa tạo sân chơi vui tươi, kết hợp các nội dung bài học tạo nên một bầu không khí hứng thú, giải tỏa căng thẳng và áp lực cho các em đối với khối lượng kiến thức khổng lồ và có phần khô khan. Thêm vào đó, trong quá trình tham gia các hoạt động toàn lớp, SV sẽ có được động lực tham gia, kích thích tính cạnh tranh nhưng vẫn đảm bảo được lòng ghép nội dung kiến thức một cách khéo léo. Chính trong suốt quá trình tham gia quy mô hoạt động toàn lớp, GV đã tạo động lực cho người học chiếm lĩnh kiến thức một cách chủ động, và sẽ giúp ghi nhớ kiến thức lâu hơn so với học thụ động.

Cuối cùng, quy mô tổ chức “*hoạt động cá nhân*” là hoạt động nhận được sự đồng tình tương đối từ GV (với 61,90%) và SV (với 41,60%). Điều này có thể được củng cố bằng việc cung cấp thời gian trong mỗi tiết học cho SV có thể tự ôn luyện và luyện tập nhuần nhuyễn kiến thức mới được tiếp nhận theo cá nhân trước khi được áp dụng vào trong hoạt động giao tiếp cặp và nhóm. Thêm vào đó, SV cũng cần có thời gian tự luyện tập trước bản thân, từ đó gia tăng sự tự tin và mạnh dạn hơn trong đóng góp ý kiến và làm bước đệm cho sự hiệu quả của quá trình lĩnh hội và rèn luyện kỹ năng.

Phần lớn GV tham gia cuộc khảo sát cho rằng QĐ “*lấy người học làm trung tâm*” rất hữu ích vì SV được rèn luyện các kỹ năng làm việc nhóm, thuyết trình, giải quyết vấn đề, nâng cao tính tự học, tự đánh giá của SV cũng như nâng cao năng lực TA. Phần lớn SV tham gia khảo sát (dao động từ 58,2% đến 64,4%) cũng đồng ý rằng thông qua việc được giảng dạy theo QĐ “*lấy người học làm trung tâm*” họ đã đạt được nhiều lợi ích cho bản thân, trong đó bản thân SV tiến bộ trong làm việc nhóm, thuyết trình, giải quyết vấn đề chiếm tỉ lệ phần trăm cao nhất 64,4% (tương ứng 90,5% sự đồng tình của GV).

Rõ ràng, GV TA tại ĐH Nha Trang đang áp dụng QĐ dạy học “*lấy người học làm trung tâm*” nhằm tạo môi trường cho SV học tập, phát triển tính độc lập và các kỹ năng xã hội, tăng cường tính dân chủ, cùng chia sẻ trách nhiệm trong học tập theo John Dewey và Carl Rogers [2], [3]. Hơn nữa, GV tại ĐH Nha Trang linh hoạt sử dụng QĐ “*lấy người học làm trung tâm*” tùy theo năng lực người học và tùy theo hoạt động giảng dạy tại lớp. Bên cạnh hoạt động nhóm và thuyết trình được đánh giá cao tương tự như trong nghiên cứu của Lê Văn Canh [15], Phạm Thị Hạnh [17], Tomlinson & Bảo Đạt [16], thì hoạt động cặp cũng nhận được sự ủng hộ tương đương tại trường ĐH Nha Trang.

Từ những kết quả nghiên cứu thực trạng nêu trên, Nhà trường cần nhận ra tính cần thiết và hiệu quả của QĐ “*lấy người học làm trung tâm*”, từ đó lồng ghép QĐ này vào chương trình đào tạo để GV và SV ý thức được tầm quan trọng và dần thay đổi QĐ, PP GD nhằm từng bước cải thiện chất lượng dạy, học TAKC. Về phía GV cũng cần tiếp tục đẩy mạnh các hoạt động được SV yêu thích như thuyết trình, sử dụng tranh ảnh/ hình vẽ, hoạt động nhóm; đồng thời tổ chức đa dạng các hoạt động trên lớp khác cũng như tích hợp các PP GD hợp lý để tăng cường tính tích cực học tập của SV, đặc biệt trong các học phần A1, A2.1 và A2.2 vốn chưa được áp dụng nhiều QĐ dạy học này. Bản thân mỗi SV ĐH cần nâng cao năng lực tự học, thay đổi cách học truyền thống vốn thụ động và phụ thuộc hoàn toàn vào GV. SV cũng cần tích cực tham gia vào các hoạt động học tập được GV tổ chức tại lớp như luyện tập theo cặp, thảo luận, hoạt động đóng vai/ đóng kịch,...

4. Kết luận

Tóm lại, mặc dù đã có một số nghiên cứu được thực hiện nhằm nâng cao chất lượng giảng dạy các học phần TAKC tại ĐH Nha Trang, nhưng chưa có nghiên cứu cụ thể nào về thực trạng việc áp dụng QĐ “*lấy người học làm trung tâm*” trong dạy học TAKC. Chính vì vậy, nghiên cứu này mang tính giá trị và cấp bách trong bối cảnh trường ĐH Nha Trang luôn mong muốn nâng cao chất lượng đào tạo TAKC để đáp ứng nhu cầu của các nhà tuyển dụng tại địa phương và trong khu vực. Nói cách khác, nghiên cứu này đã làm cầu nối giữa cơ sở lý luận về QĐ “*lấy người học làm trung tâm*” và thực trạng áp dụng QĐ này trong giảng dạy TAKC tại Trường. Qua đó, các cấp lãnh đạo Nhà Trường, nhà giáo dục, GV và SV có thể dựa vào kết quả nghiên cứu này để đề xuất những giải pháp khả thi tiếp tục thúc đẩy môi trường học tập tích cực chủ động và nâng cao chất lượng đào tạo TAKC theo QĐ “*lấy người học làm trung tâm*” tại ĐH Nha Trang.

TÀI LIỆU THAM KHẢO/ REFERENCES

- [1] H. Thanh, “Why can’t graduates speak English?” 2008. [Online]. Available: <http://tuoitre.vn/tin/giao-duc/20081208/vi-sao-sinh-vien-ra-truong-khong-noi-duoc-tieng-anh/291136.html>. [Accessed May 16, 2023].
- [2] H. T. T. Nguyen and M. D. Duong, “Factors affecting English language learning: an investigation from teachers’ perspectives at Thai Nguyen University,” *TNU Journal of Science and Technology*, vol. 225, no. 04, pp. 21-26, 2020.

- [3] T. V. Vu, "Attitudes of Vietnamese college students towards English acquisition," *TNU Journal of Science and Technology*, vol. 225, no. 03, pp. 41-47, 2020.
- [4] A. Sikandar, "John Dewey and His Philosophy of Education," *Journal of Education and Educational Development*, vol. 2, no. 2, pp. 191-201, December 2015.
- [5] L. J. Nelson, C. J. Cushion, P. Potrac, and R. Groom, "Carl Rogers, learning and educational practice: critical considerations and applications in sports coaching, *Sport, Education and Society*," 2012. [Online]. Available: https://www.academia.edu/3752607/Carl_Rogers_learning_and_educational_practice_critical_considerations_and_applications_in_sports_coaching. [Accessed May 24, 2023].
- [6] N. Singh, "Student-centered learning (SCL) in classrooms – A comprehensive overview," *Educational Quest*, vol. 2, no. 2, pp. 275-282, August 2011.
- [7] L. E. Young and B. L. Paterson, *Teaching nursing: Developing a student-centered learning environment*. Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins, 2007.
- [8] C. Canning-Wilson, "Using pictures in EFL and ESL classrooms," *Current Trends in English Language Testing Conference*, Abu-Dhabi, United Emirates, 1996. [Online]. Available: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED445526.pdf>. [Accessed May 24, 2023].
- [9] J. Langran and S. Purcell, "Teaching languages to adults: language games and activities," London, Centre for information on language teaching and research, 1994. [Online]. Available: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED382019.pdf>. [Accessed May 24, 2023].
- [10] M. A. Camilleri and A. C. Camilleri, "Student-Centred Learning through Serious Games," *13th Annual International Technology, Education and Development Conference*, Valencia, Spain, International Academy of Technology, Education and Development (IATED), March 2019. [Online]. Available: <https://www.um.edu.mt/library/oar/bitstream/123456789/41557/1/Student%20Centred%20Learning%20Through%20Serious%20Games.pdf>. [Accessed May 24, 2023].
- [11] M. A. Matsau, "Investigating the learner-centred approach in language teaching in Lesotho," Master thesis, Victoria University, 2007.
- [12] L. S. Pathak, "Presentation: A learner-centered way of teaching," *Journal of NELTA*, vol. 8, no. 1-2, pp. 135-141, 2003.
- [13] M. Weimer, "Learner-centered teaching: five key changes to practice," San Francisco, CA: JosseyBass, 2002. [Online]. Available: <https://tlap.ksu.edu.sa/sites/tlap.ksu.edu.sa/files/attach/ref17.pdf>. [Accessed May 24, 2023].
- [14] K. Nonkukhetkhong, Jr. Baldauf, B. Richard, and K. Moni, "Learner centeredness in teaching English as a foreign language: Teachers' voices," *26th Annual Thai TESOL International Conference: Teaching, Learning, Researching: Three Pillars of TESOL*, Chiang Mai, Thailand, 19-21 January 2006. [Online]. Available: https://www.researchgate.net/publication/37618900_Learner_Centeredness_in_Teaching_English_as_a_Foreign_Language_Teachers'_Voices. [Accessed May 16, 2023].
- [15] I. Emaliana, "Teacher-centred or student-centred learning approach to promote learning," *Journal Sosial Humaniora*, vol. 10, no. 2, p. 59, 2017. [Online]. Available: <http://oaji.net/articles/2017/5501-1519102561.pdf>. [Accessed May 24, 2023].
- [16] B. K. Le, *University teaching and learning methods*. Hanoi Pedagogical University, 2002.
- [17] C. V. Le, "Language and Vietnamese Pedagogical Contexts," *the Fourth International Conference on Language and Development*, Bangkok, Thailand, 2000. [Online]. Available: <http://www.nzdl.org/gsd/collect/literatu/index/assoc/HASH0196.dir/doc.pdf>. [Accessed May 16, 2023].
- [18] B. Tomlinson and D. Bao, "The contributions of Vietnamese learners of English to ELT methodology," *Language Teaching Research*, vol. 8, no. 2, pp. 199-222, 2004. [Online]. Available: https://www.researchgate.net/publication/249870666_The_contribution_of_Vietnamese_learners_of_English_to_ELT_methodology. [Accessed May 16, 2023].
- [19] H. T. Pham, "Learners' and Teachers' Preferences for Classroom Activities," *Essex Graduate Student Papers in Language and Linguistics*, 2005. [Online]. Available: <http://www.essex.ac.uk/linguistics/pgr/egsp11/volume7/PDFs/Hanh.pdf>. [Accessed May 24, 2023].
- [20] M. T. T. Le, "Teaching English Using Active Methods - the Learner-Centered Approach," *Can Tho University Journal of Science*, no. 03, pp. 167-175, 2005.