ỨNG DỤNG NGHIÊN CỨU HÀNH ĐỘNG TRONG GIẢNG DẠY NGOẠI NGỮ

ACTION RESEARCH APPLICATION IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES

Lương Bá Phương[1,*]

DOI: http://doi.org/10.57001/huih5804.2024.333

TÓM TẮT

Đối với giáo viên nói chung và giáo viên ngoại ngữ nói riêng, việc nghiên cứu khoa học để phục cho mục đích giảng dạy và nâng cao chất lượng dạy - học là một phần không thể thiếu trong phát triển nghề nghiệp. Tuy nhiên, do đặc thù công việc nên thời gian dành cho việc nghiên cứu khoa học không có nhiều. Trong bối cảnh đó, việc chọn một phương pháp phù hợp để có thể vừa nghiên cứu khoa học lại vẫn đảm bảo được công việc giảng dạy là điều mà các giáo viên dạy ngoại ngữ luôn trăn trở. Nghiên cứu hành động là loại hình nghiên cứu sử dụng thực tiễn để làm tiền đề nghiên cứu, nhằm cải thiện hành động bằng phương thức phù hợp với thực tế. Bài báo mong muốn đưa ra một cái nhìn đầy đủ, toàn diện về loại hình nghiên cứu tự thẩm định, các bước để tiến hành một nghiên cứu trong giảng dạy ngoại ngữ để độc giả có cái nhìn rõ hơn về hình thức nghiên cứu này, nhằm tìm ra giải pháp nâng cao hiệu quả giảng dạy và phát triển nghề nghiệp.

Từ khóa: *Nghiên cứu tự thẩm định, dạy và học tiếng Anh, nghiên cứu hành động, hiệu quả giảng dạy, hoạt động dạy học.*

ABSTRACT

For teachers in general and foreign language teachers in particular, scientific research for teaching purposes and improving the quality of teaching and learning is an indispensable part of professional development. However, due to the nature of work, they do not have much time for their scientific research. In that context, foreign language teachers are always concerned about selecting an appropriate method that can conduct scientific research and ensure teaching. Action research is a research method that uses practice as a premise for research, to improve actions in a way consistent with reality. This article draws insights from the self-reflective inquiry and the steps to conduct an action study in foreign language teaching so that readers can have a clearer view of this method to find solutions to improve the quality of teaching, and their professional development.

Keywords: *Self-reflective inquiry, English teaching and learning, action research, teaching effectiveness, teaching activities*.

[1]Học viện Báo chí và Tuyên truyền

[*]Email: ltphuong2012@gmail.com

Ngày nhận bài: 06/9/2024

Ngày nhận bài sửa sau phản biện: 22/10/2024

Ngày chấp nhận đăng: 28/10/2024

1. MỞ ĐẦU

Trong quá trình dạy và học ngoại ngữ ở bậc đại học, để nâng cao chất lượng giảng dạy thì ngoài việc trau dồi kiến thức, giảng viên (GV) ngoại ngữ phải luôn tìm phương pháp hữu hiệu nhất để nâng chất lượng bài giảng của mình cho sinh viên (SV) hay nói cách khác là nâng cao chất lượng dạy và học. Một trong những phương pháp đó là nghiên cứu và áp dụng phương pháp có hiệu quả nhất vào bài giảng của mình. Với mong muốn chia sẻ một phương pháp hữu dụng, bài báo giới thiệu một phương pháp nghiên cứu mà theo tác giả là phù hợp việc dạy và học ngoại ngữ - Phương pháp nghiên cứu hành động (NCHĐ - research action) trong việc dạy và học ngại ngữ nói chung và tiếng Anh nói riêng.

Nghiên cứu khoa học không chỉ là mở rộng tri thức hay đóng góp tri thức cho kho tàng tri thức nhân loại. Cũng như nghiên cứu khoa học không chỉ xuất phát từ sự tò mò, muốn tìm câu trả lời cho một vấn đề lí thuyết, mà nó còn xuất phát từ mong muốn giải quyết một vấn đề thực tiễn. Trong khoa học giáo dục có một loại hình nghiên cứu được gọi là nghiên cứu hành động "action research" hay nghiên cứu tìm ra giải pháp (trong bài báo này được dùng thống nhất là NCHĐ). NCHĐ là loại hình nghiên cứu của những người thực hành như GV chẳng hạn, để giải quyết một vấn đề thực tiễn cụ thể mà họ gặp phải trong quá trình thực hành. Ví dụ, trong quá trình dạy, một GV nhận thấy học sinh của mình không có hứng thú với một số giờ học và do đó hiệu quả của giờ học không cao. GV đó muốn tìm hiểu nguyên nhân, để có thể nâng cao

hiệu quả giờ học và giúp học sinh tiến bộ. Vậy GV đó phải làm thế nào? Cách dễ dàng nhất là tự lý giải xem vì sao học sinh không thích học một số giờ nhất định. Nhưng đây cũng là cách tìm hiểu cho kết quả sai nhiều với thực tế, vì những gì GV nghĩ chưa chắc đã trùng với suy nghĩ của SV. Thay vì suy diễn, GV đó có thể quan sát, khảo sát, phỏng vấn, yêu cầu SV ghi lại nhật kí về các giờ học để tìm hiểu nguyên nhân. Biết được nguyên nhân, GV sẽ điều chỉnh lại phương pháp dạy và đo lường hiệu quả của phương pháp giảng dạy mới qua quan sát, khảo sát, phỏng vấn, nhật kí, điểm số... Dựa vào kết quả đo lường này, GV lại tiếp tục điều chỉnh, và lặp lại các bước nói trên cho đến khi đạt được kết quả như ý muốn. Như vậy, khác với các nghiên cứu có mục đích đóng góp về mặt lí thuyết, dạng nghiên cứu này nghiêng về ứng dụng cho các trường hợp cụ thể, và những kết quả mà phương pháp này mang lại không có nhiều tính phổ quát, vì mỗi lớp học, mỗi trình độ học có đặc điểm khác nhau, do đó đòi hỏi các phương pháp giải quyết vấn đề khác nhau, rất khó phổ quát, và phổ quát tri thức cũng không phải là mục tiêu mà nghiên cứu dạng "action research" hướng tới. Với mục đích đó, bài báo này tập trung vào tìm câu trả lời cho hai câu hỏi nghiên cứu: (1) NCHĐ trong dạy - học ngoại ngữ thường có bao nhiêu bước và nội dung của mỗi bước là gì? (2) Cần có những nguyên tắc nào trong quá trình thực hiện loại hình nghiên cứu này?

2. CƠ SỞ LÝ THUYẾT VÀ THỰC TIỄN

2.1. Nghiên cứu hành động và ứng dụng trong việc dạy và học ngoại ngữ

2.1.1. Nghiên cứu hành động

NCHĐ là loại hình nghiên cứu tìm vấn đề trong thực tiễn công tác, tiến hành nghiên cứu vấn đề đó trong thực tiễn, có sự tham dự của người làm việc lẫn người nghiên cứu, kết quả nghiên cứu thể hiện qua khả năng lí giải, nắm bắt và ứng dụng của người thực hiện để đạt được mục đích giải quyết vấn đề thực tiễn, cải tạo hành vi xã hội. NCHĐ nhấn mạnh sự kết hợp giữa hành động thực tiễn với việc nghiên cứu, lấy việc giải quyết các vấn đề mà người thực hiện gặp phải trong thực tiễn công tác làm mục tiêu nghiên cứu.

Trên thực tế có rất nhiều đinh nghĩa về loại hình nghiên cứu này, Carr và Kemmis [4] định nghĩa: "NCHĐ là quá trình nghiên cứu tự thẩm định (self-reflective inquiry) do người dạy tiến hành nhằm nâng cao tính phù hợp của những phương pháp hay tình huống sư phạm gặp phải trong hoạt động giảng dạy". Elliot 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" [7]. O'Brien lại cho rằng NCHĐ: "chỉ đơn giản là hoạt động nghiên cứu được tiến hành cùng lúc với hoạt động giảng dạy" [14]. Dick [6] thì cho rằng: "NCHĐ là quá trình vừa giảng dạy vừa nghiên cứu (learning by doing)". Trong đó đáng chú ý là định nghĩa của Kurt Lewin, giáo sư tại Viện Công nghệ Massachusetts Hoa Kỳ, cũng là người đầu tiên sử dụng thuật ngữ "Action research" vào năm 1944. Hai năm sau đó, 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 có sử dụng nhiều 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, mỗi người đều có cách nhìn khác nhau về NCHĐ, 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. Theo tác giả, NCHĐ là phương pháp người dạy vừa dạy vừa học để kịp thời điều chỉnh các hoạt động sư phạm của chính mình nhằm đạt mục tiêu của từng giờ, từng bài và của toàn khóa học. Như vậy, phương pháp này ở mức độ nhất định phù hợp để nâng cao chất lượng dạy và học ngoại ngữ.

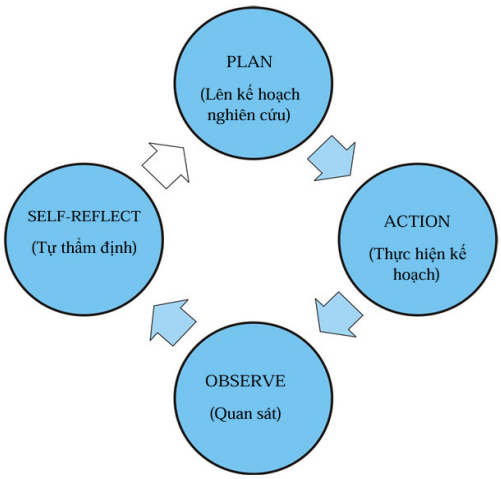
2.1.2. Nghiên cứu hành động trong việc dạy và học ngoại ngữ

Phương pháp dạy học ngoại ngữ là phương pháp khá đặc trưng mà người dạy cùng một chủ đề cùng một phương pháp cho cùng một trình độ nhưng có thể thành công ở lớp này mà lại chưa thành công ở một lớp khác. Điều đó có thể được hiểu là cách thức truyền tải và sự tương tác giữa GV và SV trong một điều kiện dạy và học nhất định thì chưa chắc đã cho kết quả giống nhau. Để thực hiện tối ưu các mục tiêu và nhiệm vụ của việc dạy học nhằm đạt được mục tiêu đã đề ra, GV phải lựa chọn phương pháp dạy học phù hợp. Tuỳ thuộc vào nội dung của từng bài học, kĩ năng cụ thể và trình độ học viên, GV có thể tự điều chỉnh, đôi khi cần kết hợp cả phương pháp dạy học nếu cần thiết. Hiệu quả của phương pháp dạy học phụ thuộc nhiều vào sự lựa chọn, tuỳ chỉnh và kết hợp đó. Ví dụ: trong một buổi học tiếng Anh, để bao quát được các phần kiến thức về ngữ pháp, từ vựng và kĩ năng nói, GV có thể kết hợp phương pháp truyền thống như dạy ngữ pháp và dịch, kết hợp phương pháp trò chơi để học từ vựng và phương pháp làm việc nhóm để người học có cơ hội giao tiếp tăng kĩ năng nói. Nhưng không phải giờ học nào cũng áp dụng chung một phương pháp như vậy, bởi trong dạy và học ngoại ngữ, một phương pháp nào đó có thể thành công ở lớp này nhưng chưa hẳn đã thành công ở lớp khác nên việc phải nghiên cứu để thay đổi phương pháp cho

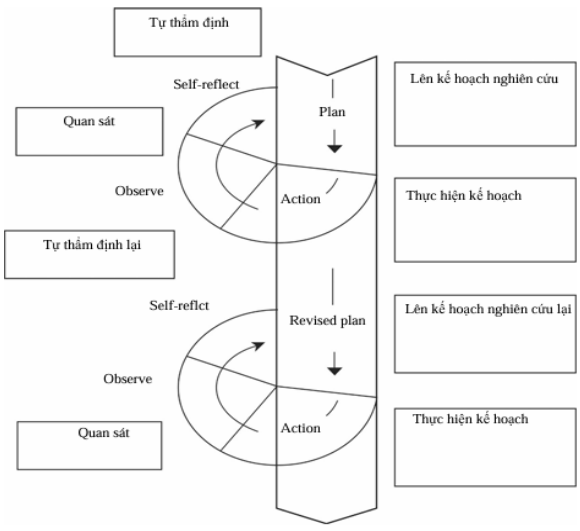
phù hợp với từng lớp, từng đối tượng là điều cần thiết. Trong bối cảnh đó, NCHĐ là một giải pháp để nâng cao chất lượng việc dạy và học tiếng Anh.

Qua các khái niệm nêu trên thì NCHĐ là quá trình nghiên cứu tự thẩm định (self-reflective inquiry) được GV tiến hành để nâng cao tính phù hợp của những phương pháp hay tình huống sư phạm gặp phải trong hoạt động giảng dạy. Qua đó, chúng ta có thể thấy mục tiêu của NCHĐ nhằm để: (1) nâng cao chất lượng hoạt động giảng dạy; (2) nâng cao tầm hiểu biết về hoạt động giảng dạy; (3) cải thiện các tình huống giáo dục trong quá trình giảng dạy. Như vậy so với đặc trưng của việc dạy và học ngoại ngữ thì loại hình nghiên cứu này có tính ứng dụng cao bởi các GV có thể vừa dạy vừa quan sát rút kinh nghiệm và điều chỉnh ngay trong quá trình giảng dạy và đối tượng nghiên cứu là các SV trong các lớp học của mình dạy hàng ngày.

2.2. Các bước tiến hành nghiên cứu hành động



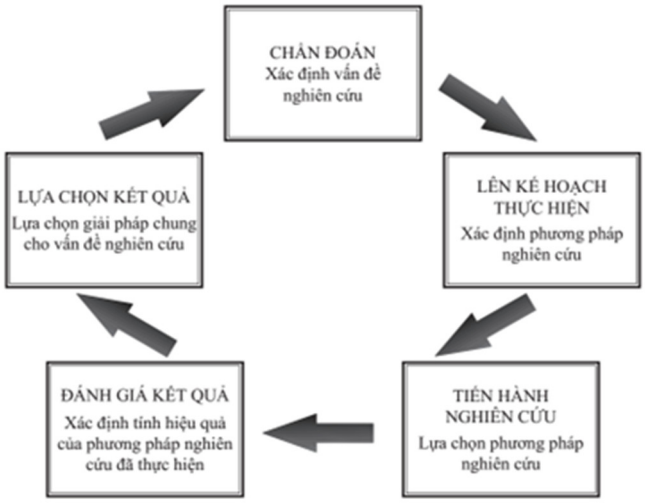
Hình 1. Mô hình NCHĐ phỏng theo Lewin (một chu kì)



Hình 2. Mô hình NCHĐ Kemmis (nhiều chu kì)

Các bước tiến hành NCHĐ nhìn chung, theo các nhà nghiên cứu, không khác nhau nhiều. Theo Lewin [10] tiến trình NCHĐ được thực hiện theo chu trình vòng tròn tuần hoàn gồm 4 bước: lên kế hoạch - thực hiện kế hoạch đã đặt ra - quan sát - tự thẩm định (hình 1). Và theo Kemmis [11], vòng tròn thứ nhất có thể được lặp đi lặp lại theo hình xoắn ốc cho đến khi GV đã đạt được mục đích nghiên cứu, đáp ứng được được yêu cầu của mình đã đề ra trong kế hoạch (hình 2).

Bên cạnh những mô hình nêu trên, Susman [16] giới thiệu mô hình NCHĐ một cách cụ thể hơn bằng cách chi tiết hóa mỗi chu kì bằng 5 bước: Xác định (xác định vấn đề nghiên cứu) - lên kế hoạch thực hiện (xác đinh phương pháp nghiên cứu) - tiến hành nghiên cứu theo kế hoạch (Lựa chọn phương pháp nghiên cứu) - đánh giá kết quả nghiên cứu nghiên cứu (đánh giá tính hiệu quả của phương pháp nghiên cứu đã thực hiện) - lựa chọn kết quả nghiên cứu (lựa chọn giải pháp chung cho vấn đề nghiên cứu). Quá trình này được lặp lại và tiếp tục cho đến khi vấn đề được giải quyết hoặc thỏa mãn được các yêu cầu đã đặt ra (hình 3).



Hình 3. Mô hình NCHĐ phỏng theo Suman (một chu kì)

Căn cứ vào các mô hình NCHĐ nêu trên, NCHĐ trong việc dạy và học ngoại ngữ được tiến hành theo các bước như sau:

- Bước 1. Lên kế hoạch

Việc thiết lập kế hoạch hành động do GV - người thực hiện nghiên cứu tiến hành sắp xếp nhằm hướng tới mục tiêu cần đạt. Kế hoạch gồm các biện pháp, các bước và tiến độ thực hiện. Thông thường kế hoạch hành động thường gồm ba nhân tố cần cân nhắc như sau: (1) Kết quả dự kiến đạt được sau kế hoạch, mục tiêu cần trình bày hết sức cụ thể; (2) Sự thay đổi của các nhân tố dạy học - giáo dục. Nhân tố dạy học bao gồm phương pháp giảng dạy,

giao tiếp giữa thầy và trò, cách quản lí lớp học,... Trong quá trình triển khai NCHĐ, GV cần suy xét nhân tố nào đảm bảo tính hiệu quả của hành động; (3) Cách sắp xếp các bước và tiến độ thực hiện.

Như vậy, đây cũng là các bước xác định vấn đề cần nghiên cứu, trong đó bao gồm: (1) Những khó khăn trong thực tế giảng dạy, khu biệt phạm vi của vấn đề, tìm hiểu phạm vi của vấn đề; (2) Tìm hiểu những nhân tố có thể là nguyên nhân của vấn đề như tìm hiểu SV, trao đổi với GV…; (3) Xác định những giải pháp và cách thực hiện những giải pháp đó; (4) Cân nhắc về cách thu thập thông tin, dữ liệu, chứng cớ và cách phân tích, xử lí những số liệu đó như thế nào; (5) Suy nghĩ về những kết quả mà GV có thể đạt được.

- Bước 2. Thực hiện

Triển khai kế hoạch hành động là đưa hành động có tác dụng cải thiện hiện trạng dạy học vào thực tiễn. Bản thân hành động là sự triển khai kế hoạch theo mục đích. Hành động cần linh hoạt, năng động, tích hợp nhận thức và sách lược của GV. GV cần từng bước nâng cao nhận thức, mời chuyên gia khác theo dõi và đánh giá quá trình triển khai của mình hay nói cách khác là thực hiện các giải pháp, những vấn đề đã nêu trong bước lập kế hoạch. Trong quá trình này, GV cần chú ý hai điểm. Thứ nhất, hành động cần không ngừng được điều chỉnh trong quá trình triển khai kế hoạch. Hành động được tiến hành và điều chỉnh song song với suy nghĩ của GV, cũng như với những đóng góp phản hồi từ những đối tượng tham gia quá trình. GV có thể chỉnh sửa kế hoạch ngay khi đang thực hiện, thậm chí lựa chọn lại vấn đề khác để triển khai nghiên cứu lại từ đầu. Thứ hai, mục đích của hành động là giải quyết vấn đề thực tế, chứ không phải kiểm chứng bản thân kế hoạch đó.

- Bước 3. Quan sát

Trong bước này, GV sẽ thu thập các thông tin một cách cụ thể, sau đó phân tích để xác định xem những giải pháp mà mình đề ra có thực sự hiệu quả hay không. Trong NCHĐ, không có phương pháp thu thập hay phân tích dữ liệu nào là tối ưu hay xuyên suốt mà thường được thay đổi ngay trong khi đang thu thập dữ liệu. Khi thu thập cũng như phân tích số liệu, người thực hiện phải luôn nhớ rằng, các phương pháp giảng dạy hay các tình huống trong lớp là vô cùng phong phú, tuy nhiên không phải hoạt động nào, tình huống nào cũng mang lại dữ liệu mong muốn. Adam [1] gợi ý một số câu hỏi mà GV luôn phải nhớ khi thu thập dữ liệu như sau: (1) Những thông tin thu được đã trả lời được câu hỏi đã đặt ra hay chưa?; (2) Còn vấn đề gì mà chưa đề cập đến? (3) Đã trả lời đúng câu hỏi hay chưa?; (4) Thông tin thu được ngoài việc giải quyết vấn đề đã đặt ra có còn cung cấp thông tin nào quan trọng khác hay không? (5) Có cần phải dùng phương pháp khác để thu thập dữ liệu hay không? (6) Trong những thông tin có được, thông tin nào quan trọng hơn thông tin nào?

Đề cập đến việc phân tích dữ liệu, nhiều GV mới làm nghiên cứu khoa học hay thậm chí những người đã quen làm khoa học thường nản lòng, với những con số, hay với một núi dữ liệu thu được thông qua quá trình phỏng vấn hay quan sát. Tuy nhiên, các phương pháp phổ biến khi phân tích dữ liệu mang tính định tính hay định lượng thực tế lại không quá phức tạp, một vài phương pháp được sử dụng phổ biến [3, 5, 15] như: thống kê đo lường độ tập trung hay hội tụ của dữ liệu (central tendency measurement) với giá trị trung bình (Mean), tần suất (Mode), trung vị (Median), khoảng biến (Range), độ phân tán (Coeffcient of variation), độ biến thiên (Variation), phân tích phương sai (ANOVA), mã hóa (coding), giải mã (decoding), phân loại (categorizing), nhóm (grouping)…

Khi phân tích dữ liệu, GV cũng nên cân nhắc một số vấn đề mà Burns [3] gợi ý như: (1) Các bước chuẩn bị để phân tích dữ liệu; (2) Cách phân loại và mã hóa các dữ liệu mang tính định tính (qualitative); (3) Cách phân tích và mô tả các hoạt động lời lời nói trong lớp (classtoom talks); (4) Các đặc điểm chính của phương pháp thống kê độ hội tụ của dữ liệu (central tendency measurement); (6) Các đặc điểm chính của phương pháp đo độ phân tán của dữ liệu; (7) Cách phân tích và trình bày dữ liệu bằng phương pháp thống kê mô tả.

- Bước 4. Tự thẩm định

Theo [4], tự thẩm định là quá trình xuyên suốt của các NCHĐ, từ bước lập kế hoạch, thực hiện đến quan sát. Mỗi phương thức, mỗi kế hoạch, mỗi hành động đều được tự thẩm định một cách liên tục và thấu đáo nhằm tìm ra phương pháp, phương thức thực hiện khả thi. Hoạt động giảng dạy là hoạt động diễn ra thường xuyên, liên tục và NCHĐ là nghiên cứu về các hoạt động để cải thiện hoạt động giảng dạy. Chính vì vậy, quá trình giảng dạy cũng là một bước của quá trình nghiên cứu. Hơn thế nữa, trong quá trình giảng dạy, tất cả các hoạt động nghiên cứu luôn được tự nghiệm một cách đầy đủ và rút kinh nghiệm một cách thường xuyên. Do đó, ở bước tự thẩm định trong NCHĐ, GV nên tự mình trả lời những câu hỏi liên quan đến vấn đề nghiên cứu bao gồm: (1) Tự thẩm định hoạt động giảng dạy: Là quá trình suy ngẫm xem những giải pháp mình thực hiện có thiết thực để giải quyết tình hình học tập của SV và những yếu tố nào cần phải thay đổi, cải tiến; tại sao mình lại thực hiện những phương này; những

phương pháp mình đã thực hiện có ích lợi gì đối với bản thân mình, với SV, với đồng nghiệp chưa; (2) Tự thẩm định về quá trình nghiên cứu: là làm thế nào để có thể kiểm tra tính thiết thực của những giải pháp đã đề ra. Những thông tin, dữ liệu thu thập được có phản ánh đúng tình hình lớp học mà mình đang nghiên cứu hay không, có phản ánh đúng những hoạt động dạy của mình chưa. Những kinh nghiệm có được khi thực hiện NCHĐ là gì. Nếu vấn đề chưa thực sự được giải quyết, kế hoạch thực hiện tiếp theo của mình sẽ làm gì và làm thế nào.

Sau quá trình tự thẩm định, GV giảng dạy nên chia sẻ những kết quả nghiên cứu của mình với đồng nghiệp, nghe nhận xét, đánh giá mặt mạnh, mặt yếu cùng nhau chia sẻ kết quả thu được, tiếp thu những gì còn hạn chế thông qua các hoạt động chuyên môn như: họp chuyên môn, họp nhóm, đăng báo, hội thảo, workshop, seminar hay các phương tiện thông tin cá nhân.

Tóm lại, khi thực hiện đến bước thứ tư trong NCHĐ, GV sẽ tự mình cảm thấy mình thực sự là một phần trong quá trình NCHĐ, mình sẽ thực sự là cầu nối giữa tri thức và ứng dụng, lí thuyết và thực tế. Trong quá trình tự nghiệm, GV sẽ có thời gian xem xét lại, nhìn lại, đánh giá lại toàn bộ quá trình giảng dạy, nghiên cứu của mình. Tự mình giải quyết hiệu quả được những vấn đề cụ thể, thực tiễn nảy sinh trong quá trình giảng dạy của bản thân mà không có một nhà nghiên cứu hay học giả nào có thể giải quyết giúp mình trong những trường hợp cụ thể như vậy được.

2.3. Những nguyên tắc tiến hành nghiên cứu hành động

Tính ưu việt của NCHĐ là loại hình nghiên cứu này giúp GV giảng dạy trực tiếp nghiên cứu, giải quyết được những vấn đề nảy sinh trong quá trình giảng dạy của mình. Tuy nhiên, NCHĐ cũng có một số nguyên tắc nhất định mà Winter [18] nêu ra: (1) Phản ánh trung thực (reflective critique): Tất cả các số liệu, thông tin, ghi chú,… phải đảm bảo tính trung thực, phản ánh đúng thực tế của bản thân, của lớp học mình phụ trách chứ không phải của người khác, ở những tình huống khác; (2) Tính biện chứng: Trong giảng dạy, mọi hoạt động đều được thông qua ngôn ngữ. Do đó, tính biện chứng trong hoạt động giảng dạy với thực tế lớp học được thể hiện qua bối cảnh lớp học, thời gian, địa điểm là hết sức sinh động, không ổn định đôi khi còn diễn ra đối lập nhau. Do đó, đây chính là yếu tố làm thay đổi quá trình dạy và học, và đó cũng chính là một nguyên tắc quan trọng của NCHĐ; (3) Tính hợp tác: Hợp tác ở đây được thể hiện thông qua sự trao đổi thông tin, phương pháp, tình huống giữa các GV, giữa GV và SV, GV và các nhà quản lí, GV và đội ngũ phục vụ cơ sở vật chất, bộ phận giảng đường; (4) Cấu trúc đa chiều: Bản chất của nghiên cứu là thể hiện được một cái nhìn đa chiều, nhận xét hay phê bình đa chiều để có thể dẫn đến những hoạt động cụ thể và diễn giải nó. Do đó, số liệu phải đa dạng, nhiều nguồn, kết quả nghiên cứu phải được phổ biến rộng rãi, tiếp thu nhận xét đa chiều thay vì coi đó là kết luận chính thức; (5) Tính rủi ro: Tất cả những thay đổi về phương pháp, cách quản lí, giáo trình… đều có thể gây ra tâm lí e ngại của những người tham gia. Khi tiến hành NCHĐ, phải làm giảm nguy cơ rủi ro bằng cách mời mọi người cùng tham gia hợp tác và chỉ cho họ thấy rằng, nghiên cứu khoa học đảm bảo chu trình riêng của nó và ai cũng có thể gặp những tình huống như vậy, và hơn hết, cho dù bất cứ ta làm gì thì cũng đều chung mục đích là cải tiến quá trình dạy học sao cho có hiệu quả hơn; (6) Lí thuyết, thực tế và sự chuyển đổi giữa lí thuyết và thực tế (Theory, Pratice, Transformation): Với những người làm NCHĐ, lí thuyết cung cấp thông tin cho thực tế giảng dạy, thực tế giảng dạy sẽ điều chỉnh lại lí thuyết hoặc làm cho nó phong phú hơn. Do đó, kết quả của NCHĐ sau khi được thẩm định đòi hỏi phải tiếp tục được phân tích, kiểm chứng với lí thuyết, tiếp tục biến đổi để làm phong phú hơn, để gắn kết giữa lí thuyết và thực tế để tạo thành một chu kì khép kín.

2.4. Viết báo cáo nghiên cứu hành động

Quá trình NCHĐ, việc viết báo cáo là một phần không thể thiếu bởi viết báo cáo sẽ dễ dàng cho việc trao đổi, chia sẻ trên các tạp chí học thuật, có sự kiểm nghiệm đánh giá và phản biện từ đọc giả. Việc viết báo cáo NCHĐ mang lại hiệu quả ở nhiều khía cạnh: (1) Thông qua báo cáo, GV lưu lại những kinh nghiệm mà bản thân họ sáng tạo trong quá trình nghiên cứu, giảng dạy. Những kiến thức này được họ phát hiện, tổng kết, hoàn thiện và mang tính thực tiễn rất cao. Nhưng họ thường không kịp lưu lại khi kết thúc một chu kỳ nghiên cứu. Việc viết báo cáo nhằm tránh thất thoát vốn tri thức này; (2) Thông qua trao đổi báo cáo, có thể làm tăng thêm ý thức trách nhiệm của bản thân GV đối với việc nghiên cứu. Đây cũng là tài liệu tham khảo có giá trị đối với đồng nghiệp. Việc viết báo cáo còn giúp cho GV chủ động lắng nghe, tiếp thu các phê bình và góp ý chỉnh sửa nhằm nâng cao chất lượng dạy học; (3) Quá trình viết báo cáo nghiễm nhiên giúp GV có thời gian suy ngẫm sâu hơn về quá trình và kết quả dạy học của bản thân, tăng cường năng lực lí luân, thúc đẩy sự hiểu biết sâu hơn đối với quá trình giáo dục; nhờ viết báo cáo, GV chủ động trong việc phát triển chuyên môn nghề nghiệp, tăng sự tự tin về chuyên môn lẫn nghiệp vụ, tích cực dấn thân vào công việc, thể hiện tinh thần trách nhiệm cao, ảnh hưởng một cách tích cực đến đồng

nghiệp và những người xung quanh, tạo nên một môi trường giáo dục có tính sáng tạo, tích cực và có trách nhiệm cao đáp ứng được yêu cầu thực tế của xã hội.

3. KẾT LUẬN

Bài báo đã khái quát các bước tiến hành của một NCHĐ được thực hiện theo chu trình vòng tròn tuần hoàn: lên kế hoạch - thực hiện kế hoạch đã đặt ra - quan sát - tự thẩm định. Bên cạnh đó, để thực hiện thành công loại hình nghiên cứu này cũng cần phải tuân thủ những nguyên tắc xuyên suốt trong quá trình thực hiện và một phần không thể thiếu đó là viết báo cáo nghiên cứu để lưu lại những tri thức, kinh nghiệm có được trong quá trình thực hiện để trao đổi với đồng nghiệp, tự nghiệm cho những thay đổi cần thiết trong quá trình giảng dạy. Từ những kết quả có được, cùng với sự tự nghiệm của bản thân, có thể thấy rằng, loại hình nghiên cứu này rất phù hợp với lĩnh vực giáo dục, đặc biệt là trong lĩnh vực dạy - học ngoại ngữ bởi nó mang lại lợi ích cho cả GV và SV trong việc giảng dạy và học tập. Nó đáp ứng được nhu cầu của giáo dục và đảm bảo tính liên tục trong nghiên cứu với tiến trình nối tiếp và tuần hoàn. Ngoài ra, đặc trưng của loại hình nghiên cứu này mang tính lồng ghép vào thực tiễn công việc, diễn ra trong thời gian dài, đòi hỏi có sự kiên trì, nhẫn nại và đầu tư của người nghiên cứu. Mặt khác, người nghiên cứu không ai tốt hơn là chính GV tham gia giảng dạy môn học. GV muốn nâng cao hiệu quả học tập của SV và muốn thử nghiệm mô hình học tập kết giữa nghiên cứu và giảng dạy. Trong phát triển nghề nghiệp, mỗi phương pháp được áp dụng chỉ có tác động sâu sắc nhất khi phương pháp đó gắn bó chặt chẽ với các đặc trưng của riêng mỗi người dạy trong một giờ học, một bài học, một lớp học, một khóa học cụ thể. Không tiến hành 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. 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 họ.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Adams S., *Action research in Education*. 2006. Retrieved from http://www. edu.plymouth.ac.uk/resined/actionresearch/arhome.htm.

[2]. Altrichter H., Posch P., Somekh B., *Teachers investigate their work: Introduction to the methods of action research*. London Routledge, 1993.

[3]. Burns A., *Doing Action Research in English Language Teaching: A Guide for Practitioners*. Routledge, New York, 2010.

[4]. Carr W., Kemmis S., *Becoming critical: education, knowledge and action research*. Palmer Press, London, 1986

[5]. Creswell J. D., *Research design: qualitative, quantitative, and mixed method approaches*. Sage Publication, Inc, Thousand Oak, California, 2003.

[6]. Dick B., *Action research: Action and research*. 2002. Retrieved from http://www. scu.edu.au/schools/gcm/ar/arp/aandr.html (18/10/2010).

[7]. Elliott J., *Action research for educational change. Milton Keynes*. Open University Press, 1991.

[8]. Hien T., "Why is action research suitable for education?," *VNU Journal of Science, Foreign Languages, 25*, 97-106, 2009.

[9]. Johnson R. B., Christensen L. *Education research: Quantitative. Qualitative, and mixed approaches*. Sager publications, 2019.

[10]. Lewin K., "Action research and minority problems," *Journal of Social Issues 2*(4) 34-46, 1946.

[11]. Kemmis S., Car W., *Becoming critical: education, knowledge and action research*. Palmer Press, London, 1986.

[12]. Kemmis S., Mc Targat R., *The Action Research Planner*. Victoria, Deakin University Press, 1982.

[13]. Mertler C. A. *Action research - teachers as researchers in the classroom* [M]. 2 nd ed. Los Angeles, 2009.

[14]. O'Brien R., *An Overview of the Methodological Approach of Action Research*. 1998. Retrieved from www2.hcmuaf.edu.vn /.../AnOverviewtheMethodologicalApproach (27/10/2010).

[15]. Nunan D., *Research methods in language learning*, 9th ed. Cambridge University Press, The United States, 2001.

[16]. Susman G. I., *Action Research: A Sociotechnical Systems Perspective*. London: Sage Publications, 1983

[17]. Van Lier L., *Interaction in the language curriculum*. London: Longman, 1996.

[18]. Winter R., *Action-research and the nature of social inquiry: Professional innovation and educational work*. Ashgate Publishing Company, 1987.

AUTHOR INFORMATION

Luong Ba Phuong

Academy of Journalism and Communication, Vietnam