

CẢI TIẾN GIẢNG DẠY NGOẠI NGỮ: HÀNH ĐỘNG CỦA GIÁO VIÊN VÀ PHẢN HỒI CỦA SINH VIÊN

INNOVATIONS IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING:
TEACHERS' ACTIONS AND STUDENTS' REACTIONS

NGUYỄN THANH VÂN

(Đại học Ngoại ngữ, ĐHQG Hà Nội)

Abstract: This study aims at exploring the types of teaching innovations introduced by teachers in foreign language classes and the students' reactions to those new activities. Conducted in the form of a case study with interviews, classrooms observations and surveys, the research reveals some innovative practices in language teaching and some suggestions to bring higher chances of successful application.

Key words: teaching innovations; foreign language teaching; actions and reactions.

1. Đặt vấn đề

Trong xu thế toàn cầu về phát triển dạy và học ngoại ngữ, Việt Nam cũng đã có một bước đi quan trọng trong phát triển ngoại ngữ, Đề án ngoại ngữ quốc gia 2020 của Bộ Giáo dục Đào tạo. Đây là một bước cải cách lớn trong đào tạo ngoại ngữ, với quyết tâm phát triển khả năng ngoại ngữ của công dân Việt Nam theo hướng giao tiếp toàn diện. Ngoài ra, quy chế Đào tạo đại học vừa được ban hành năm 2015 cho phép sinh viên không tham gia lớp học ngoại ngữ mà chỉ cần thi đỗ chứng chỉ. Những động thái này đặt ra yêu cầu bức thiết để giáo viên ngoại ngữ trên khắp Việt Nam nói chung, và giảng viên tiếng Anh bậc Đại học-Cao đẳng nói riêng, cần phát triển cả năng lực ngoại ngữ của bản thân và kỹ năng giảng dạy để có thể thu hút người học. Với mục tiêu này, việc thử nghiệm và ứng dụng những cải tiến trong phương pháp giảng dạy ngoại ngữ là xu hướng được phần lớn các giáo viên chọn lựa, hay như De Lano, Riley và Crookes (1994) nhận định xu thế chuyên môn hóa đặt ra trách nhiệm cho giáo viên ngoại ngữ trong việc đề cử và thực hiện những cải tiến giảng dạy" (tr.1).

Nhắc tới cải tiến giảng dạy, hay cải tiến giáo dục (educational innovation), là nhắc tới một phạm trù được nhiều nhà nghiên cứu định nghĩa khác nhau. De Lano và các cộng sự

(1994), sau khi xem xét những định nghĩa khác nhau, đều nhận định cải tiến giáo dục là "thay đổi có kế hoạch, dựa trên cơ sở lý thuyết giáo dục, nhằm tăng cường chất lượng dạy và học" (tr.3). Dù có quan điểm tương đồng về định nghĩa cải tiến trên, Markee (1997) vẫn đề xuất sử dụng từ "thay đổi" (change) như một khái niệm tương đương cho "cải tiến" (innovation) để tiện dụng và ít gây tranh cãi (tr.47).

Bàn về các cấp độ cải tiến giáo dục, Waters và Viclches (2001) đưa ra 4 nội dung cải tiến giảng dạy ngoại ngữ: phát triển chương trình giảng dạy (curricular development), đào tạo giáo viên (teacher learning), đào tạo chuyên gia giáo dục (trainer learning) và đào tạo nhà quản lý (manager learning). Trong các nội dung trên, việc cải tiến chương trình giảng dạy là nội dung được nhiều nhà nghiên cứu quan tâm nhất. Trong khi đó, Markee lại ủng hộ quan điểm phân chia "cải tiến" của Kennedy (1988), theo đó, cải tiến giáo dục được chia làm nhiều cấp độ như cải tiến về văn hóa, chính trị, hành chính và xếp trên cấp độ cơ quan (ở đây chính là các kiểu trường học hay trung tâm đào tạo). Cấp độ nhỏ nhất trong quy trình cải tiến này là cải tiến trong lớp học.

Ngoài ra, Markee cũng tổng hợp ra 5 mô hình cải tiến cơ bản trong giáo dục nói chung,

và trong giảng dạy ngoại ngữ nói riêng, với những đặc trưng cơ bản như sau:

- Mô hình Tương tác xã hội (social interaction): cải tiến giảng dạy, đặc biệt là giảng dạy ngôn ngữ, được tiến hành theo dạng mạng lưới giao tiếp. Đây là mô hình phổ biến và phù hợp trong cải tiến giảng dạy ngôn ngữ, nhưng bắt buộc giáo viên (hay bất kì chủ thể nào muốn cải tiến) phải nằm trong một mạng lưới giao tiếp chứ không thể thực hiện cải tiến một mình.

- Mô hình Trung tâm-ngoại vi (centre-periphery): cải tiến được thực hiện từ cấp cao và áp dần xuống các cấp dưới (top-down). Mô hình này có tính áp đặt và không phù hợp với việc phát triển cá nhân

- Mô hình Nghiên cứu- Phát triển- Truyền bá (research, development and diffusion): cải tiến giáo dục bắt đầu từ ý tưởng nghiên cứu của các học giả, được phát triển một cách hệ thống và rồi truyền bá ở diện rộng hơn. Mô hình này đòi hỏi một quy trình và kế hoạch dài lâu, tốn kém và để đưa ra những ý tưởng thiếu thực tiễn.

- Mô hình Giải quyết vấn đề (problem - solving): cải tiến giảng dạy được giáo viên đưa ra từ những vấn đề cụ thể trong lớp học của mình và dần giới thiệu ý tưởng cải tiến đó đến với đồng nghiệp, quản lí... rồi từ từ thay đổi nguyên lí giáo dục, theo quy trình từ dưới lên trên (bottom-up). Về lí thuyết, đây là mô hình phổ biến nhất về cải tiến giáo dục và thường được tiến hành dưới dạng nghiên cứu hành động (action research).

- Mô hình liên kết (linkage): cải tiến giáo dục được thực hiện trên cơ sở kết hợp hai hay nhiều mô hình phía trên tùy theo từng loại cải tiến khác nhau (Markee 1997, tr. 61-69).

Dù với mô hình nào, thì vai trò của người giáo viên trong việc ứng dụng cải tiến dạy học luôn cần được đánh giá cao, thậm chí là cao nhất. Ý kiến này không chỉ được nhấn mạnh trong cuốn sách của Markee (1997) mà còn được chứng minh rõ ràng trong nghiên cứu của PGS.TS Lê Văn Canh và GS. Roger Barnard (2009) về việc ứng dụng cải tiến dạy học tại Việt Nam.

Trong phạm vi nghiên cứu này, tác giả chỉ muốn tập trung vào việc cải tiến ở cấp độ thấp nhất và chi tiết nhất - cải tiến tại lớp học ngoại ngữ được giáo viên thực hiện theo mô hình Giải quyết vấn đề. Đây là những thay đổi mà giáo viên đưa ra sau khi nhận thấy một vấn đề nhất định trong lớp học, tìm hiểu cơ sở lí thuyết về giảng dạy ngôn ngữ rồi từ đó lên kế hoạch áp dụng thay đổi nhằm cải thiện chất lượng bài giảng và hiệu quả học tập của sinh viên.

2. Phương pháp nghiên cứu

Với hi vọng đưa ra những thông tin chi tiết và thực tế về quy trình cải tiến giảng dạy ngoại ngữ, từ đó hỗ trợ giáo viên trên con đường áp dụng những cải tiến trong lớp học của mình, tác giả đã thực hiện nghiên cứu này với những câu hỏi nền tảng sau:

- Giáo viên đã áp dụng những cải tiến gì trong các lớp học kĩ năng ngôn ngữ?

- Giáo viên có mục đích gì và dự tính kết quả như thế nào khi áp dụng những cải tiến đó?

- Sinh viên có phản ứng như thế nào với những cải tiến trên của giáo viên?

- Giáo viên nên làm gì để những hoạt động cải tiến giảng dạy của mình thành công hơn?

Do cải tiến trong giảng dạy tiếng Anh là một quy trình phức tạp, đòi hỏi nhiều chi tiết trong một quá trình dài, tác giả nhận thấy nghiên cứu về vấn đề này rất phù hợp với phương pháp nghiên cứu tình huống (case study). Theo PGS.TS Lê Văn Canh và GS. Banard (2009), nghiên cứu tình huống rất phù hợp trong nghiên cứu giáo dục vì nó giúp hiểu rõ hiện tượng từ quan điểm của giáo viên. Tuy vậy, để có thể thực hiện thành công, nghiên cứu tình huống đòi hỏi sự tập trung vào một hoặc một nhóm đối tượng nhỏ để có thể tìm hiểu chi tiết và cận kề. Do đó, nghiên cứu này không thực hiện với nhiều đối tượng mà chỉ tập trung vào một giáo viên khoa tiếng Anh, trường ĐHNH-ĐHQGHN (trong phần còn lại của bài viết sẽ dùng từ 'giáo viên' để đại diện) từ những cải tiến giảng dạy tại 3 khóa học khác nhau của giáo viên này.

Nghiên cứu được thực hiện trong thời gian 18 tuần, chia làm 3 khóa học A1, A2 và B1, tương ứng với trình độ sơ cấp, sơ trung và trung cấp tiếng Anh. Trong mỗi khóa học kéo dài 6 tuần, giáo viên luân lượt giảng dạy kỹ năng Nghe, Ngữ pháp và Nói cho lớp học ở trình độ tương ứng, mỗi lớp học có khoảng 22-25 sinh viên. Dữ liệu được thu thập từ 3 nguồn chính: phỏng vấn giáo viên trước khóa học, quan sát lớp học của giáo viên đó và bảng khảo sát phản ứng của sinh viên ở cuối khóa học. Trước mỗi khóa học, tác giả nghiên cứu có một buổi phỏng vấn để biết giáo viên sẽ thực hiện phương thức cải tiến giảng dạy nào trong học phần đó cũng như mục đích và mong đợi của giáo viên đối với kết quả cải tiến.

Trong thời gian diễn ra khóa học, tác giả nghiên cứu ngồi cuối lớp học để quan sát và ghi chú những đặc điểm hoạt động của giáo viên và phản ứng của sinh viên khi hoạt động cải tiến giảng dạy cụ thể được diễn ra. Đến cuối khóa học, sinh viên trả lời một bảng khảo sát về cảm nhận của các em đối với hoạt động cải tiến mà giáo viên đã thực hiện trong khóa học vừa qua. Bảng câu hỏi gồm 3 phần chính: câu 1-4 theo dạng trắc nghiệm hỏi về thông tin người học và nhận định có hay không cải tiến giảng dạy, các câu hỏi tiếp theo được thiết kế theo dạng thang đo Likert để hỏi về cảm nhận đối với giáo viên khi giáo viên đó áp dụng một hoạt động cải tiến giảng dạy (5-9) và cảm nhận đối với bản thân hoạt động cải tiến (10-15). Câu 16 là câu hỏi mở về những ý kiến ngoài mà sinh viên muốn bổ sung hay gợi ý để hoạt động thành công hơn.

3. Kết quả nghiên cứu

3.1. Các phương pháp cải tiến giảng dạy và mục đích của giáo viên

Kết quả phỏng vấn đầu khóa học với giáo viên và phân tích trong các buổi quan sát lớp học cho thấy, trong ba khóa học của mình, giáo viên đã thực hiện ba cải tiến giảng dạy sau

Dạy kỹ năng Nghe học phần A1: sử dụng hoạt động *Nghe chép truyện* (story dictation). Mỗi buổi học, giáo viên chọn một câu chuyện

ngụ ngôn trong cuốn *Aesop Fables* (thuộc bộ sách *Graded Reader* trình độ thấp, kèm đĩa CD) có độ dài 100-150 từ, bật đĩa CD cho sinh viên nghe. Sinh viên nghe và cố gắng viết lại chính xác nội dung câu chuyện. Sau khi nghe 4 lần, sinh viên làm việc theo nhóm 3-4 người để thảo luận và đưa ra bản hoàn chỉnh nhất của câu chuyện. Cuối cùng, giáo viên bật lại đĩa CD và dừng lại ở từng câu để chữa những lỗi trong bản ghi. Ban đầu giáo viên dự kiến hoạt động này diễn ra trong khoảng 20 phút, với mục đích tăng cường kỹ năng nghe tổng hợp, phát triển tư duy và tạo hứng thú cho sinh viên bằng những câu chuyện giàu ý nghĩa. Trên thực tế, hoạt động này thường chiếm khoảng 40 phút trong mỗi buổi học do thời gian ngừng giữa các lần nghe kéo dài 3-4 phút và thời gian sinh viên thảo luận kéo dài tới 20 phút (so với 5 phút dự kiến). Tình trạng này tiếp diễn trong suốt khóa học những giáo viên không điều chỉnh gì.

Dạy Ngữ pháp học phần A2: sử dụng hoạt động *Ngữ pháp chính tả* (dictogloss). Trong mỗi buổi học, giáo viên chọn ra một câu chuyện bất kỳ bằng tiếng Anh dài 200-300 từ. Giáo viên đọc to câu chuyện 3 lần, lần 1 với tốc độ nói bình thường, lần 2 chậm hơn một chút và lần 3 với tốc độ bình thường. Sinh viên nghe và ghi chú vào giấy nháp của mình những từ khóa và nội dung cơ bản trong câu chuyện. Sau 3 lần nghe, sinh viên làm việc độc lập trong khoảng 5 phút để hoàn thiện câu chuyện của mình rồi thảo luận theo nhóm 3-4 người trong 5 phút để viết ra một phiên bản hoàn chỉnh nhất của câu chuyện. Mục đích của giáo viên là hoạt động viết lại phiên bản truyện hoàn chỉnh sẽ giúp học sinh tăng cường kiến thức Ngữ pháp về cấu trúc câu. Bên cạnh đó, giáo viên cũng tin tưởng rằng nội dung thú vị của câu chuyện và sự kết hợp hoạt động cá nhân với hoạt động nhóm sẽ tạo hứng thú học tập cho sinh viên hơn những kiểu bài tập viết ngữ pháp thông thường. Trên thực tế, hoạt động này thường diễn ra trong khoảng 30 phút thay vì 20 phút như dự kiến, vì thời gian thảo luận luôn chiếm 15 phút thay vì 5 phút. Ngoài ra, trong 6 buổi học thì có tới 4 buổi giáo viên

đọc truyện không phải theo tốc độ nói thông thường trong tiếng Anh mà đọc khá chậm (khoảng 40-50 từ/phút, chỉ bằng ½ tốc độ nói thông thường của giáo viên bản ngữ).

Dạy kỹ năng Nói học phần B1: sử dụng hoạt động *Kiểm tra Nói đầu giờ* (oral mini-test). Từ tuần 2 đến tuần 6, mỗi giờ học Nói bắt đầu với 3 bài kiểm tra ngắn đầu giờ. Giáo viên chuẩn bị trước 5 thiệp tình huống liên quan tới bài học trước và lần lượt gọi ngẫu nhiên 3 cặp sinh viên lên bảng. Mỗi cặp sinh viên lên bốc thăm tình huống, có 1 phút thảo luận kín rồi đóng vai trong tình huống đó để thực hiện một đoạn hội thoại bằng tiếng Anh 2-3 phút. Kết thúc mỗi phần trình bày, giáo viên sẽ dành ra 3-5 phút để các sinh viên khác trong lớp nhận xét. Cuối cùng, giáo viên đưa ra nhận xét của bản thân. Hoạt động này được dự kiến diễn ra trong 30 phút và giáo viên đã đảm bảo đúng thời lượng này trong suốt khóa học. Mục đích của giáo viên khi thực hiện hoạt động này là để tạo áp lực cho sinh viên luyện

tập nói theo các chủ đề đã học, có thói quen nói trước đám đông một cách tự nhiên và làm quen với ứng xử tình huống (xuất hiện trong bài thi cuối kì). Với hoạt động này, giáo viên cũng hi vọng sinh viên của mình sẽ có hứng thú luyện tập để có kết quả tốt trong kì thi và dần dần trở nên tự tin hơn trong kỹ năng giao tiếp Nói.

3.2. Phản ứng của sinh viên

a. Đối với hoạt động Nghe chép truyện trong giờ học Nghe A1

Trả lời câu hỏi số 4 về việc có nhận định hoạt động Nghe chép truyện là một phương pháp mới và cải tiến trong lớp học Nghe hay không, đa số sinh viên (95%) trả lời Có và chỉ có 1 sinh viên trả lời Không. Như vậy, về cơ bản thì sinh viên đã nhận ra được chủ ý cải tiến của giáo viên

Khi đánh giá về giáo viên trong hoạt động Nghe chép truyện, phản hồi của sinh viên được tóm tắt (theo tỉ lệ phần trăm %) như sau

| Câu hỏi | Nội dung đánh giá | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|--|----|----|----|----|----|
| 5 | Giao tiếp nhiều với sinh viên | 0 | 15 | 0 | 35 | 50 |
| 6 | Tạo điều kiện cho sinh viên thể hiện năng lực bản thân | 0 | 0 | 10 | 60 | 30 |
| 7 | Hỗ trợ sinh viên làm việc hiệu quả | 0 | 20 | 0 | 45 | 35 |
| 8 | Giúp sinh viên hiểu bài kỹ lưỡng | 5 | 15 | 20 | 40 | 20 |
| 9 | Tạo hứng thú cho sinh viên bằng những hành động riêng | 25 | 20 | 10 | 45 | 0 |

1: Rất không đồng ý 2: Không đồng ý 3: Không ý kiến 4: Đồng ý 5: Rất đồng ý

Bảng 1: Cảm nhận của sinh viên về giáo viên trong hoạt động Nghe chép truyện (học phần A1)

Có thể thấy các em nhận ra nhiều tác động tích cực của giáo viên trong quá trình thực hiện hoạt động cải tiến này vì phần lớn các câu trả lời đều rơi vào mục Đồng ý hoặc Rất đồng ý. Tuy nhiên, đáp án cho câu hỏi số 9 cho thấy một tỉ lệ cao (55%) sinh viên chưa hài lòng với

những hành động cá nhân của giáo viên trên lớp và hi vọng giáo viên có thể cải thiện hơn.

Phản hồi của sinh viên về bản thân hoạt động Nghe chép truyện thì được tóm tắt trong bảng 2 như sau

| Câu hỏi | Nội dung đánh giá | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|---|---|----|----|----|----|
| 10 | Tạo điều kiện giao tiếp với bạn bè nhiều hơn | 0 | 18 | 5 | 72 | 5 |
| 11 | Nâng cao kỹ năng chính của buổi học (Nghe) | 0 | 0 | 0 | 85 | 15 |
| 12 | Tạo không khí thoải mái trong lớp học | 0 | 0 | 0 | 91 | 9 |
| 13 | Tạo hứng thú học tập cao | 0 | 0 | 0 | 82 | 18 |
| 14 | Giúp tôi tự tin hơn với kỹ năng chính của buổi học (Nghe) | 0 | 9 | 14 | 62 | 15 |
| 15 | Giúp tôi chuẩn bị tốt cho kì thi | 0 | 14 | 36 | 50 | 0 |

1: Rất không đồng ý 2: Không đồng ý 3: Không ý kiến 4: Đồng ý 5: Rất đồng ý

Bảng 2: Cảm nhận của sinh viên về hoạt động Nghe chép truyện (học phần A1)

Như vậy, đại đa số sinh viên khẳng định giá trị của hoạt động cải tiến này trong việc tạo không khí thoải mái, nâng cao hứng thú và kỹ năng nghe cũng như củng cố tự tin của các em đối với kỹ năng này. Bên cạnh đó, còn một số sinh viên nhận thấy hoạt động này chưa tạo điều kiện để các em giao tiếp với bạn học (23%) hay chuẩn bị tốt cho kì thi (50%).

Thông tin này cũng tương thích với kết quả quan sát của tác giả rằng trong các buổi học, nhìn chung sinh viên đều có thái độ tích cực khi tham gia hoạt động Nghe chép truyện này. Nhiều em còn trao đổi với nhau một cách thích thú những nhận xét như "*Câu chuyện này mình đã nghe từ nhỏ bằng tiếng Việt, nhưng nghe bằng tiếng Anh lại thấy thích hơn*" (nói về truyện Con cáo và chùm nho) hay "*Truyện này thật ý nghĩa nhỉ? Mình thích triết lí Lấy nhu thắng cương trong này*" (nói về truyện Ngọn gió và Mặt trời).

b. Đối với hoạt động Ngữ pháp chính tả trong giờ học Ngữ pháp A2

Đối với hoạt động này, chủ ý cải tiến của giáo viên đã được tất cả sinh viên nhận ra được, khi 100% các em trả lời Có khi được hỏi có nhận định hoạt động Ngữ pháp chính tả là một phương pháp mới và cải tiến trong lớp học Ngữ pháp hay không.

Thông tin phản hồi từ phiếu khảo sát cho thấy chỉ có khoảng một nửa sinh viên cảm nhận được giá trị giao tiếp và hiểu bài mà giáo viên đem lại. Những sinh viên này chủ yếu nằm trong nhóm có thành tích học tập khá. Một nửa còn lại thì không cho rằng giáo viên có tác động tích cực trong hoạt động Ngữ pháp chính tả.

Về bản thân hoạt động Ngữ pháp chính tả một tỉ lệ không nhỏ (36%) sinh viên cho rằng hoạt động này chưa thực sự giúp các em nâng cao kiến thức và kỹ năng sử dụng Ngữ pháp tiếng Anh. Khoảng ¼ lớp học không thấy hứng thú, thoải mái hay tự tin với hoạt động Ngữ pháp này. Đặc biệt, phần đông sinh viên (69%) cho rằng hoạt động này không hỗ trợ

các em chuẩn bị tốt cho kì thi, và đây có lẽ cũng là nguyên nhân khiến các em ít hứng thú hơn.

Kết quả này cũng được thể hiện trong quan sát lớp học của tác giả, rằng chỉ có một số ít sinh viên khá giỏi thực sự yêu thích và làm việc một cách tích cực trong thời gian diễn ra hoạt động. Phần đông sinh viên làm việc một cách bình thường, có vẻ vui thích hơn khi giáo viên đọc những câu chuyện quen thuộc (Rùa và Thỏ hay Người lái buôn thành Venice). Trong lớp có khoảng 3-4 sinh viên tham gia không mấy tích cực vào hoạt động này, có vẻ do các em không nghe được nhiều nên khi tham gia thảo luận thì chỉ giữ im lặng và làm việc riêng.

c. Đối với hoạt động Kiểm tra nói đầu giờ trong giờ học Nói B1

Trả lời câu hỏi số 4 về việc có nhận định hoạt động Kiểm tra nói đầu giờ là một phương pháp mới và cải tiến trong lớp học Nghe hay không, 42% sinh viên trả lời Có và 58% trả lời Không. Như vậy, rất nhiều sinh viên không nhận ra được chủ ý cải tiến của giáo viên.

Kết quả phản hồi về hoạt động này cho thấy sinh viên hiểu được giáo viên có nhiều đóng góp và hỗ trợ trong hoạt động Nói của các em, giúp các em thể hiện bản thân và hiểu bài tốt hơn. Tuy vậy, cũng có không ít sinh viên chưa cảm thấy hài lòng với biểu hiện của giáo viên.

Phần lớn sinh viên cảm thấy hoạt động kiểm tra đầu giờ này khiến không khí lớp học căng thẳng và không tạo nhiều hứng thú học tập. Đáng chú ý hơn, dù hoạt động theo cặp nhưng phần lớn các em cho rằng mình không có điều kiện giao tiếp nhiều với bạn bè. Trái ngược với những cảm giác không thoải mái trên, tất cả sinh viên lại thừa nhận hoạt động này giúp các em củng cố kỹ năng Nói, chuẩn bị tốt hơn cho kì thi và đa số cảm thấy mình tự tin hơn với kỹ năng nói.

Về cơ bản, những phản hồi trên của các em phản ánh đúng những biểu hiện trên lớp trong

suốt khóa học. Từ tuần 2 đến tuần 6, tác giả có thể nhận thấy rõ sự tiến bộ trong kĩ năng nói của các em thông qua các bài kiểm tra đầu giờ. Không khí lớp học lúc đầu giờ khá căng thẳng, có nhiều lúc gần như nín thở đợi giáo viên lựa chọn sinh viên lên bảng. Tuy nhiên, trong quá trình từng nhóm diễn tình huống trên bảng thì có nhiều lúc cả lớp bật cười và không khí lớp học thoải mái hơn rất nhiều. Nhìn chung, tất cả sinh viên đều căng thẳng đợi giáo viên gọi, chăm chú xem bạn diễn trên bảng rồi lại nghe nhận xét nên các em đều im lặng trong suốt quá trình hoạt động diễn ra, hầu như chỉ có những cặp diễn trên bảng giao tiếp với nhau.

3.3. Gợi ý cách làm cho hoạt động cải tiến giảng dạy thành công hơn

Phản hồi của sinh viên cho câu hỏi cuối cùng về những thay đổi để hoạt động cải tiến giảng dạy được thành công hơn cũng đưa ra những gợi ý quan trọng cho giáo viên.

Đối với hoạt động Nghe chép truyện, giáo viên nên có hình thức ghi nhận kết quả hoạt động chứ không chỉ chữa bài. Trong những phản hồi của sinh viên, có tới 37% hi vọng giáo viên có thể tặng quà cho nhóm có thành tích tốt nhất. Ngoài ra, hơn một nửa sinh viên cho rằng hoạt động này có thể giao làm bài tập về nhà để tiết kiệm thời gian trên lớp.

Với hoạt động Ngữ pháp chính tả, 60% sinh viên cho rằng giáo viên nên viết lại câu chuyện để cấu trúc ngữ pháp đang học xuất hiện nhiều hơn, từ đó giúp các em hiểu và vận dụng cấu trúc đó tốt hơn. Khoảng 30% sinh viên cũng hi vọng giáo viên có hình thức ghi nhận kết quả hoạt động như quà tặng hay phiếu khen chứ không dừng lại ở việc chữa bài.

Với hoạt động kiểm tra đầu giờ, 45% sinh viên muốn giáo viên cho điểm cụ thể để so sánh giữa các nhóm và tạo động lực để các em cố gắng hơn. Bên cạnh đó, một số em cũng gợi ý giáo viên chọn nhiều tình huống đời thường và mang tính "kịch" hơn nữa để không khí lớp

học được thoải mái hơn. Việc chọn tình huống có thể thực hiện với gợi ý từ phía sinh viên.

4. Thay lời kết

Nghiên cứu này chỉ tập trung tìm hiểu quy trình và kết quả áp dụng cải tiến dạy học tiếng Anh của một giáo viên, do đó không thể đưa ra một nhận định tổng quát nào. Tuy vậy, nghiên cứu quy mô nhỏ này cũng đưa ra những phân tích đi sâu vào quá trình phức tạp của việc cải tiến giảng dạy ngoại ngữ và những suy nghĩ, cảm nhận của người dạy cũng như người học. Nhìn chung, tất cả những cải tiến mà giáo viên thực hiện đều đạt được một vài thành công nhất định. Các hoạt động theo đường hướng giao tiếp (communicative approach) như Nghe chép truyện hay Ngữ pháp chính tả dường như có tác động tích cực tới môi trường lớp học và động lực của sinh viên, còn hoạt động có hơi hướng truyền thống hơn như Kiểm tra Nói thì giúp tăng cường kĩ năng nói cho sinh viên hiệu quả hơn. Tuy vẫn còn những hạn chế trong quá trình áp dụng nhưng giáo viên có thể tìm thấy động lực để cải thiện những hoạt động đã làm, cũng như thực thi cải tiến mới, từ những phản hồi đầy tính xây dựng của sinh viên. Hi vọng rằng, bài viết này sẽ là một tài liệu tham khảo hữu ích và là nguồn cổ vũ cho các giáo viên, giảng viên Ngoại ngữ trong quá trình tìm tòi và áp dụng cải tiến dạy học để có được những lớp học thú vị và thành công hơn.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. De Lano, L., Riley, L., & Crookes, G. (1994), *The meaning of innovation for ESL teachers*. System, 22(4), 487-496.
2. Le, V.C. & Barnard, R. (2009), *Curricular innovation behind closed classroom doors: a Vietnamese case study*.
3. Markee, N. (1997), *Managing curricular innovation*. Cambridge University Press.
4. Waters, A., & Vilches, M. L. C. (2001), *Implementing ELT innovations: a needs analysis framework*. ELT journal, 55(2), 133-141.