

Đổi mới và nâng cao kiến thức, vai trò của giáo viên khi áp dụng phương pháp Học cộng tác trong giảng dạy tiếng Anh tại một trường đại học Việt Nam

Nguyễn Thị Bích Thủy

Viện Ngoại ngữ - Đại học Bách khoa Hà Nội
Số 01 Đại Cồ Việt, Hai Bà Trưng,
Hà Nội, Việt Nam
Email: bichthuyhuevn@yahoo.com

TÓM TẮT: *Hiện nay, nhu cầu học ngoại ngữ tiếng Anh tại Việt Nam đang gia tăng. Đặc biệt, tiếng Anh của sinh viên cần được nâng cao để đáp ứng xu thế toàn cầu hóa và hội nhập quốc tế của đất nước. Vì thế, đổi mới chương trình giảng dạy cũng như phương pháp dạy và học tiếng Anh tại Việt Nam là nhiệm vụ cấp thiết. Nhiều tác giả đề xuất việc áp dụng phương pháp Học cộng tác, bởi phương pháp này được xem là có thể mang lại nhiều lợi ích cho người học ngôn ngữ, đặc biệt là tiếng Anh. Tuy nhiên, nhiều ý kiến cho rằng, việc áp dụng Học cộng tác còn gặp nhiều trở ngại, đặc biệt là về yếu tố văn hóa ở Việt Nam. Vậy nên, việc áp dụng phương pháp Học cộng tác cần phải được điều chỉnh và sửa đổi cho phù hợp với hoàn cảnh Việt Nam. Thông qua một số kết quả nghiên cứu (định tính và định lượng) từ các nguồn phỏng vấn sâu, quan sát lớp học và bản câu hỏi khảo sát, bài báo cho thấy, mặc dù phần lớn các giáo viên và sinh viên Việt Nam có xu hướng ủng hộ việc áp dụng Học cộng tác môn Tiếng Anh. Nhiều giáo viên tiếng Anh chưa nắm bắt rõ ràng và sâu sắc các khái niệm về Học cộng tác và các vấn đề liên quan đến Học cộng tác. Từ đó, bài báo đề xuất rằng, để áp dụng hiệu quả và thành công phương pháp Học cộng tác trong giảng dạy tiếng Anh, cần phải đổi mới và nâng cao kiến thức và vai trò của giáo viên tiếng Anh khi áp dụng phương pháp Học cộng tác.*

TỪ KHÓA: Học cộng tác; Ngoại ngữ; tiếng Anh; giáo viên tiếng Anh.

→ Nhận bài 05/7/2020 → Nhận bài đã chỉnh sửa 04/8/2020 → Duyệt đăng 05/12/2020.

1. Đặt vấn đề

Bài báo này dựa trên những nghiên cứu và công bố trước đây của chính tác giả (Nguyen, 2019; 2017; 2012; 2003). Hiện nay, nhu cầu học tiếng Anh (TA) tại Việt Nam đang gia tăng. Đặc biệt, trình độ TA của sinh viên (SV) cần được nâng cao để đáp ứng xu thế toàn cầu hóa và hội nhập quốc tế của đất nước. Vì thế, đổi mới chương trình giảng dạy cũng như phương pháp dạy và học TA tại Việt Nam là nhiệm vụ cấp thiết (Đề án Ngoại ngữ Quốc gia 2020 - Bộ Giáo dục và Đào tạo (GD&ĐT), Nguyen, 2008). Nhiều tác giả đề xuất việc áp dụng phương pháp Học cộng tác (HCT) bởi phương pháp này được xem là có thể mang lại nhiều lợi ích cho người học ngôn ngữ, đặc biệt là ngoại ngữ TA (NNTA), giúp tăng cường kiến thức, khả năng sử dụng và kỹ năng giao tiếp tiếng Anh cho SV (Khoi & Iwashita, 2012).

Tuy nhiên, qua nghiên cứu trước đây cho thấy, nhiều ý kiến cho rằng, việc áp dụng HCT còn gặp nhiều trở ngại ở Việt Nam, đặc biệt là đối với việc dạy và học NNTA, chẳng hạn như yếu tố rào cản về văn hóa. Vì vậy, phương pháp HCT cần phải được điều chỉnh cho phù hợp và cần có những biện pháp thích đáng nhằm đạt được kết quả hữu hiệu (Pham, 2011; Pham, Gillies, & Renshaw, 2011; Vo, 2010; Do, 1996). Các nghiên cứu của chính tác giả

trước đây đề cập rằng, để áp dụng tốt phương pháp HCT trong giảng dạy TA tại Việt Nam cần có nhiều nghiên cứu sâu hơn, nhằm tìm ra những biện pháp áp dụng hữu hiệu, đồng thời cần phải nâng cao kiến thức và vai trò của giáo viên (GV) và SV khi áp dụng phương pháp này. Bài báo này muốn nhấn mạnh rằng, dù phương pháp HCT có thể mang lại nhiều lợi ích cho SV học TA nhưng nếu GV TA không triển khai và áp dụng phương pháp này cho SV, hay nếu GV TA không có kiến thức và kỹ năng phù hợp, không đổi mới và nâng cao vai trò cho phù hợp, khi áp dụng HCT thì việc áp dụng không thể tiến hành khả thi và đạt kết quả hữu hiệu.

Thông qua một số kết quả nghiên cứu định tính và định lượng cho thấy rằng, mặc dù việc áp dụng HCT trong dạy và học NNTA nhận được sự ủng hộ cao từ phía các GV và SV. Rất nhiều GV TA ở Việt Nam chưa nắm bắt thấu đáo về khái niệm và các vấn đề liên quan phương pháp HCT cũng như chưa được chuẩn bị kỹ càng về các kỹ năng ứng dụng HCT trong giảng dạy NNTA. Nhiều GV TA còn *lúng túng* chưa nhận thức rõ vai trò của mình trong quá trình áp dụng HCT cho SV. Nghiên cứu này muốn nhấn mạnh rằng, để áp dụng hiệu quả và thành công phương pháp HCT trong giảng dạy TA cần phải cung cấp cho các GV TA kiến thức và kỹ năng thích đáng

cũng như cần phải đổi mới và nâng cao kiến thức và vai trò của các GV TA khi áp dụng phương pháp HCT.

2. Nội dung nghiên cứu

Nghiên cứu được tiến hành bao gồm phương pháp định tính và định lượng, với nguồn dữ liệu đa dạng từ phỏng vấn sâu và nhóm tập trung (đối với 27 SV và 28 GV), quan sát lớp học (29 lớp TA gồm khoảng 450 SV) và bản câu hỏi khảo sát (đối với 440 SV và 15 GV). Các GV và SV là những đối tượng gồm cả nữ và nam, đã và đang dạy và học TA tại một trường đại học Việt Nam (được gọi tắt là Đại học H., để đảm bảo danh tính cơ sở nghiên cứu).

Nghiên cứu nhằm tìm hiểu thực trạng của việc áp dụng HCT trong giảng dạy NNTA tại trường Đại học H., những thuận lợi và khó khăn trong việc dạy và học NNTA liên quan đến việc áp dụng HCT. Nghiên cứu cho thấy, bên cạnh những thuận lợi, còn rất nhiều khó khăn có thể làm ảnh hưởng và cản trở sự áp dụng thành công phương pháp HCT trong dạy và học NNTA.

Cần bổ sung rằng, nghiên cứu này dựa trên quan điểm xem khái niệm HCT (Collaborative Learning) là phạm trù bao trùm (*umbrella term*) bao gồm phạm trù nhỏ hơn là *hợp tác học tập* (HTHT - tên tiếng Anh là Cooperative Learning). Quan điểm và cách dùng này để phân biệt khái niệm HCT với HTHT (Cooperative Learning) là khái niệm được khởi xướng và phát triển vào những năm 1960 bởi hai tác giả Johnson và Johnson (Johnson & Johnson, 2009; Nguyen, 2019). Mặt khác, về định nghĩa và sự khác nhau giữa phương pháp HCT và một số phương pháp khác đang được áp dụng trong giảng dạy TA tại Việt Nam như phương pháp *Giảng dạy ngôn ngữ theo định hướng giao tiếp* (GDNNGT) - tạm dịch từ tên tiếng Anh Communicative Language Teaching (CLT) (và một số phương pháp khác) cũng đã được bàn luận ở công bố trước đây của tác giả (Nguyễn, 2012). Vì phạm vi giới hạn, bài báo này tập trung giới thiệu một số kết quả dữ liệu liên quan và bàn luận vấn đề về kiến thức và vai trò của GV TA khi áp dụng HCT trong giảng dạy NNTA và đề xuất những giải pháp.

2.1. Kiến thức của các giáo viên tiếng Anh về khái niệm Học cộng tác và các vấn đề liên quan Học cộng tác

Theo nghiên cứu phản ánh, nhiều GV TA chưa nắm bắt thấu đáo thuật ngữ và các khái niệm liên quan HCT và chưa được chuẩn bị kỹ càng về kỹ năng áp dụng phương pháp HCT trong giảng dạy NNTA. Theo kết quả phỏng vấn thu được, mặc dù phần lớn các GV tham gia nghiên cứu - 93% (trong tổng số 28 GV) thừa nhận *lợi ích* HCT mang đến cho SV trong việc học TA và có khuynh hướng ủng hộ việc áp dụng hoạt động *cặp/nhóm* trong giảng dạy TA, vẫn còn các GV (7%) chưa hoàn toàn ủng hộ việc sử dụng phương pháp này do chưa nắm bắt khái

niệm HCT. Mặt khác, tuy có thừa nhận *lợi ích* của hoạt động *cặp nhóm* của SV - hình thức HCT, 20 GV (71,4%) trong tổng số 28 GV được phỏng vấn phản ánh chưa nghe nhiều đến thuật ngữ phương pháp HCT (hay hợp tác học tập, phạm trù nhỏ của HCT) với môn NNTA và cũng chưa nắm bắt được các khái niệm và các vấn đề liên quan HCT (tạm dịch từ tên tiếng Anh Collaborative Learning, tuy một số tác giả trước đây hay dùng luân phiên với Cooperative Learning) (xem thêm Nguyễn, 2012; 2017).

T18 và T23 (bí danh của các GV TA) phản ánh rằng, họ không biết cách tổ chức hoạt động *cặp* và *nhóm* trong lớp TA như thế nào (T23 đã dạy TA hơn 20 năm, đã có bằng thạc sĩ về TESOL – giảng dạy TA). Theo T23 phản ánh, GV này “chưa nghe nhiều về thuật ngữ này (tức “Collaborative Learning” - tạm dịch HCT), và cũng... không được đào tạo hay huấn luyện (về phương pháp HCT)”; “chưa hiểu rõ và còn... mơ hồ, vậy nên không dám dùng” và vì thế GV T23 không áp dụng hoạt động *cặp/nhóm* (hình thức của HCT) cho SV trong giảng dạy TA, các buổi giảng của T23 “phần lớn là GV độc thoại”. GV T28 đã tốt nghiệp thạc sĩ từ Úc cho rằng, “Thậm chí nhiều GV TA được đào tạo và tốt nghiệp thạc sĩ trong và ngoài nước có thể biết về hoạt động nhóm nhưng không biết về khái niệm HCT và họ không biết những vấn đề (khái niệm) liên quan đến phương pháp HCT”.

Theo số liệu quan sát lớp học, trong số 29 lớp được quan sát thì có 25 lớp (86%) có xuất hiện hoạt động *cặp/nhóm* của SV, 4 lớp còn lại (14%) tuyệt nhiên không sử dụng hình thức HCT. Với số liệu khảo sát, khi được hỏi “các GV có giải thích kỹ càng bài tập và khuyến khích SV tham gia hoạt động *cặp nhóm* hay không”, vẫn còn 25,5% số SV (trong số 440 đối tượng SV) trả lời “không” hoặc “không trả lời”. Khi các GV được hỏi “Họ nghĩ gì về triển vọng của việc áp dụng hoạt động *cặp nhóm* SV trong giảng dạy TA”, 53,3% số GV (trong tổng số 15 đối tượng GV tham gia khảo sát) cho ý kiến đồng tình/tích cực; còn 46,7% số GV cho phản hồi không tích cực hoặc không trả lời.

Qua đây cho thấy rằng, không phải các GV TA đều sẵn sàng để áp dụng phương pháp HCT trong dạy học, rất nhiều GV TA chưa nắm bắt thấu đáo khái niệm và các vấn đề liên quan phương pháp HCT, cho dù có áp dụng hoạt động *cặp nhóm* trong lớp học TA đi chăng nữa.

Có thể lí giải cho việc xuất hiện hoạt động *cặp/nhóm* (hình thức của HCT) như trên là vì các GV Việt Nam đã khá quen thuộc và áp dụng GDNNGT (CLT), là phương pháp đã được đưa vào giới thiệu và triển khai áp dụng ở các trường đại học và phổ thông của Việt Nam từ năm 1984, mặc dù việc áp dụng phương pháp GDNNGT môn TA ở Việt Nam còn gặp nhiều khó khăn và đang là mối bận tâm (Pham, 2000, 2007). GDNNGT cũng là phương pháp có sự tương đồng với phương pháp HCT dưới hình thức hoạt động *cặp/nhóm* của SV. Qua nghiên cứu cho

thấy có sự gắn kết và ảnh hưởng, tác động qua lại giữa hai phương pháp này (Nguyễn, 2012) nên việc xuất hiện hoạt động *cặp/nhóm* được xem như hình thức của HCT ở các lớp học TA là điều có thể xảy ra.

Tuy nhiên, nhiều nghiên cứu trước cũng phản ánh sự ‘tù chối’ áp dụng phương pháp HCT trong lớp học của các GV (Gillies & Boyle, 2010, tr.934). Bên cạnh đó, các nghiên cứu cho thấy rằng: “Chỉ đơn giản cho SV ngồi làm *nhóm* với nhau không lấy gì làm đảm bảo cho việc *hợp tác* học tập của SV có thể diễn ra” (Jacobs, 1988, tr.97), tức không đảm bảo cho HCT diễn ra và đạt hiệu quả.

Mặt khác, về định nghĩa, Olsen và Kagan (1998) cũng chỉ ra rằng, HCT (khái niệm phạm bao gồm HTHT) là việc học được tổ chức sao cho việc học phụ thuộc vào sự trao đổi thông tin được tổ chức có cấu trúc xã hội, giữa những người học trong nhóm và theo cách mà trong đó người học có trách nhiệm với việc học của chính mình và được khuyến khích làm tăng việc học của các thành viên khác. Định nghĩa trên có nghĩa HCT là hoạt động được tổ chức một cách cẩn thận, thông qua sự tương tác giữa các thành viên, nhằm gia tăng việc học của mọi thành viên trong *nhóm*. Vậy nên, nếu GV TA không có hiểu biết thích đáng về HCT và không có khả năng tổ chức thấu đáo các hoạt động HCT cho SV thì việc áp dụng HCT trong dạy và học NNTA không thể được triển khai hay đạt kết quả hữu hiệu.

Tuy nhiên, Gillies và Boyle (2010) cũng nhận thấy rằng, chỉ ở những cơ sở mà GV được đào tạo về HCT thì SV thực hành HCT cũng đạt kết quả tốt và thành công hữu hiệu hơn. Từ đó cho thấy rằng, để phương pháp HCT được phổ biến rộng rãi và áp dụng khả thi trong giảng dạy, thì các GV cần được ‘đào tạo phát triển chuyên môn liên tục về áp dụng HCT trong lớp học’ (Gillies & Boyle, 2010, tr.934). Đặc biệt là với giảng dạy TA, theo Pham (2011), tại môi trường Việt Nam với các yếu tố văn hóa Châu Á thì cần phải điều chỉnh việc áp dụng phương pháp HCT cho phù hợp, không thể *án bừa* phương pháp từ phương Tây (như HCT) lên SV sở tại (tức Việt Nam). Từ đó cho thấy, việc cần trang bị cho GVTA các kiến thức về HCT, giúp đổi mới, nâng cao kiến thức và vai trò của các GV khi áp dụng phương pháp HCT trong giảng dạy TA là rất quan trọng và cần thiết để đạt kết quả áp dụng phương pháp HCT khả thi và hữu hiệu.

Pham (2004) chỉ ra rằng, “Quan niệm của GV ảnh hưởng đến sự tiếp nhận và hiểu biết về những phương pháp mới, kỹ thuật mới và các hoạt động mới, và từ đó họ đóng vai trò rất quan trọng” (tr.31); “Quan niệm (của GV) ảnh hưởng hoạt động giảng dạy” (tr. 31-32) và cũng chính “quan niệm, nhận thức, và sự hiểu biết của GV” (tr.31-32) hình thành nên cách thức mà họ giảng dạy trong lớp học. Mặc dù nghiên cứu của Pham (2004) về quan niệm và nhận thức của GV đối với phương

pháp GDNNGT nhưng những nghiên cứu trước đây chỉ ra rằng, có sự tương đồng giữa phương pháp HCT và GDNNGT nên có thể nói những ghi nhận của Pham (2004) cũng có thể thích hợp để áp dụng đối với HCT.

Như kết quả phỏng vấn mà nghiên cứu hiện tại thu được, GV T23 với hơn 20 năm kinh nghiệm dạy TA ở đại học tại Việt Nam và có bằng Master về TESOL nhưng còn biết *mơ hồ* về phương pháp HCT và về dùng hoạt động *cặp/nhóm* (trong dạy NNTA). GV T28 đã tốt nghiệp Master ở Úc, phản ánh rằng, nhiều GV TA được đào tạo và tốt nghiệp Master trong nước và ở Úc chỉ có thể biết về hoạt động *cặp/nhóm* nhưng không biết về HCT và hầu như không có kiến thức về các vấn đề hay khái niệm liên quan đến HCT. Phát hiện này cũng tương đồng với kết quả nghiên cứu và nhận xét trước đây của Pham (2007) rằng: “Các GV còn hạn chế sự thành thạo và khả năng trong việc tạo ra các hoạt động giao tiếp như làm việc *nhóm*” (tr. 200) cho SV học TA. Chính vì vậy, nhiều GV còn *lúng túng* khi tổ chức hoạt động *cặp nhóm* cho SV trong lớp học TA. Tuy nhiên, Pham (2007) cũng phản ánh rằng, GV rất mong muốn có “cơ hội được học hỏi cách thức tổ chức hoạt động *nhóm* làm sao có thể diễn ra thành công ở các lớp học (đặc biệt lớp) có mật độ SV đông” mà “khả năng giao tiếp của SV không cao” (Pham, 2007, tr.199). Những ghi nhận trên có nghĩa là các GV TA rất cần được hỗ trợ đào tạo và bồi dưỡng *kiến thức và kỹ năng*, về tổ chức hoạt động *cặp/nhóm* và về triển khai HCT cho SV và rất cần thiết để nâng cao *vai trò* của GV khi áp dụng HCT.

Với nghiên cứu hiện tại, bên cạnh các số liệu trên, số liệu quan sát lớp học phản ánh sự gắn kết và tương tác giữa GV và các SV được nhận thấy rõ ở 19 lớp học TA (chiếm 65,5%), trong khi đó lại thể hiện *mơ nhạt* ở 8 lớp học khác (27,6%) và *không* xuất hiện sự tương tác giữa GV và SV trong 2 lớp học còn lại (6,9%). Từ đó, nghiên cứu này cho thấy rằng, HCT chưa được phổ biến hoàn toàn, chưa được ứng dụng rộng rãi và phát huy tối đa hiệu quả đối với dạy TA tại Trường Đại học H, đây cũng là một cơ sở giáo dục điển hình của Việt Nam.

Có thể nói, các GV TA cần được bồi dưỡng kiến thức và nâng cao hiểu biết về phương pháp HCT để nâng cao vai trò của chính mình trong lớp học TA khi sử dụng HCT, từ đó có thể đưa vào triển khai và áp dụng hiệu quả phương pháp này. Ruth (1995) nhận định, rằng đối với HCT “chính những gì mà mọi người phát triển ở trong trí óc và hành động mới làm nên ý nghĩa” (tr.112). Vì vậy, GV TA cần được bồi dưỡng và phát huy cả *nhận thức, kiến thức, và kỹ năng* sử dụng phương pháp HCT để có thể sử dụng hiệu quả phương pháp này, bởi họ có *vai trò* vô cùng to lớn đối với việc ứng dụng hiệu quả và phát huy phương pháp HCT trong quá trình giảng dạy TA (Võ, 2010).

2.2. Vai trò của giáo viên tiếng Anh khi áp dụng học cộng tác

Số liệu nghiên cứu cho thấy, nhiều GV TA còn gặp khó khăn, hay chưa xác định rõ vai trò của mình khi áp dụng phương pháp HCT. Qua số liệu nghiên cứu hiện tại và qua đề xuất của các nghiên cứu gần đây cho thấy rằng, vấn đề đổi mới và nâng cao vai trò của GV TA khi áp dụng phương pháp HCT rất cần thiết.

Pham (2011) đề xuất rằng, với môi trường Châu Á và Việt Nam, cần có sự áp dụng điều chỉnh cho phù hợp phương pháp HCT, trong đó GV đóng vai trò như là “điều phối viên”/”hỗ trợ viên” giúp cho việc học của SV được tiến hành thuận lợi, thay vì giữ vai trò *truyền thống* trước đây là đọc cho SV chép bài hay giải thích tường tận mọi vấn đề kiến thức cho SV (Pham, 2011). Điều này khiến cho SV thụ động trong quá trình học TA và hạn chế thời gian để thực hành hay sử dụng ngôn ngữ đích (TA).

Theo số liệu nghiên cứu, khi được hỏi về những thuận lợi và khó khăn của hoạt động *cấp nhóm* (hình thức HCT) đối với SV học TA, một tỉ lệ lớn (xem Bảng 1) các đối tượng được phỏng vấn (26 SV - 96,3%, và 24 GV - 85,7%) ghi nhận hoạt động *cấp nhóm* - hình thức HCT - giúp phát huy vai trò của GV và SV mang đến sự thay đổi về phương pháp dạy TA theo định hướng lấy *người học làm trung tâm* và phát huy khả năng *tự học* của SV (theo phản ánh của 25 SV, chiếm 92,6% và 25 GV, chiếm 89,3%).

Bảng 1: Một số thông tin từ phỏng vấn và nhóm chuyên sâu về lợi ích của HCT (Nguyễn, 2017)

Các thành tố	SV (27)	GV (28)
Giúp phát huy vai trò của GV và SV	96,3% (26)	85,7% (24)
Thay đổi phương pháp dạy TA theo định hướng lấy người học làm trung tâm; phát huy khả năng tự học của SV	92,6% (25)	89,3% (25)

Dữ liệu phỏng vấn cũng cho thấy rằng, 26 SV (96,3%) và 23 GV (82,1%) được phỏng vấn phản ánh HCT ghi nhận sự hiểu biết rõ hơn về vai trò của GV. 26 SV (96,3%) và 24 GV (85,7%) thừa nhận vai trò của GV được phát huy khi áp dụng hoạt động *cấp nhóm* (HCT) cho SV (xem Bảng 2). Ví dụ cụ thể, GV T1 (tên bí danh) phản ánh rằng, vai trò của GV TA trong lớp học đã có nhiều thay đổi, “không có tình trạng GV *đọc* và SV *chép* bài” như lối học *truyền thống* trước đây nữa, quan hệ *thầy - trò* cũng trở nên khăng khít hơn”.

Tuy nhiên, vấn đề đáng lưu tâm là 5 GV (17,9%) và 13 SV (48,1%) tham gia phỏng vấn cho rằng còn *khó khăn* để nhận thấy rõ vai trò của GV đối với hoạt động *cấp nhóm*. Đồng thời, 14 SV (51,9%) và 7 GV (25%) cho rằng *khó khăn* đối với việc phát huy vai trò của GV trong lớp HCT (Bảng 2). Điều này chứng tỏ vai trò của GV chưa được nhận thức và phát huy thích đáng trong giảng

dạy TA với phương pháp HCT.

Bảng 2: Ghi nhận của SV và GV (phỏng vấn) về vai trò của GV khi ứng dụng HCT (Nguyễn, 2017)

	SV (27)	GV (28)
- HCT ghi nhận sự hiểu biết rõ hơn về vai trò của GV	96,3% (26)	82,1% (23)
-Thừa nhận vai trò của GV được phát huy khi ứng dụng hoạt động cấp nhóm (HCT) với SV	96,3% (26)	85,7% (24)
-Còn khó khăn để nhận thấy rõ vai trò của GV đối với hoạt động cấp nhóm	48,1% (13)	17,9% (5)
- Còn khó khăn đối với việc phát huy vai trò của GV trong lớp HCT	51,9% (14)	25% (7)

Dữ liệu phỏng vấn cho thấy, bên cạnh những thuận lợi liên quan đến việc phát huy vai trò của GV TA còn rất nhiều khó khăn phản ánh bởi các đối tượng tham gia nghiên cứu, gồm cả GV và SV. Ví dụ, T14 (bí danh của GV) phản ánh rằng, trong lớp học TA, phần lớn cô (GV) đặt câu hỏi cho SV trả lời, chứ (hiếm khi để SV tự đặt câu hỏi cho nhau)... Khi dạy Ngữ pháp và Từ vựng TA cho SV, T14 (GV) cũng “đặt ra ý tưởng và đặt câu tiếng Việt cho SV dịch lại bằng TA”, theo T14 giải thích rằng: “Như vậy cho *tiết kiệm* thời gian, nếu đợi cho SV nghĩ được một ý và đặt được cả câu thì lâu, mất thời gian lắm”. Điều này cho thấy, GV TA vẫn còn giữ vai trò *áp đặt* lên SV và vì áp lực thời gian nên còn tạo không khí *thụ động* cho SV; SV không được tạo cơ hội để suy nghĩ và sử dụng TA tự nhiên và hiệu quả. Đồng thời, có thể thấy, GV vẫn chưa biết cách sử dụng phương pháp HCT trong lớp học, mà thay vì đó vẫn dùng phương pháp *truyền thống* Ngữ pháp - Dịch khi dạy NNTA.

Trong khi đó, SV có bí danh S16 phản ánh rằng, trong lớp TA của mình “GV chỉ đọc TA, nói TA (một mình) còn kết quả là chúng tôi (SV) chẳng hiểu gì cả”. S19 (tên bí danh của một SV khác) cũng phản ánh rằng ‘GV chữa bài tập nhưng không sâu, không hiệu quả, vậy nên SV còn gặp khó khăn (và không hiểu gì)’. Qua đây cho thấy, việc học của SV còn quá *phụ thuộc* vào GV, trong khi đó GV lại chưa biết cách để phát huy vai trò và kỹ năng để giúp SV lĩnh hội và phát huy kiến thức và khả năng giao tiếp TA. Đồng thời có thể thấy, việc dạy và học TA như vậy chưa có sự áp dụng và phát huy hiệu quả của phương pháp HCT, cũng như cho thấy *vai trò* của GV TA trong lớp học vẫn còn chưa đổi mới và phát huy thích đáng. T23 (GV dạy môn ngôn ngữ học TA) phản ánh rằng: "Tôi nói SV đọc bài nhưng SV không đọc, không làm" và "Khi GV vào trong một lớp học như thế thì GV chủ yếu là *đọc diễn*".

Kết quả trên tương tự với phát hiện của các nghiên cứu gần đây. Khoi & Iwashita (2012) cho thấy rằng, vẫn

còn nhiều GV có khuynh hướng thiên về ‘vai trò truyền thống của GV ngôn ngữ (TA) như là “*người truyền thụ kiến thức (một chiều)*” (tr.38). Mặt khác, Pham, Gillies và Renshaw (2011) cũng phản ánh rằng, việc áp dụng phương pháp hợp tác học tập “được giới thiệu và áp dụng ban đầu rất ấn tượng, sau đó nhanh chóng bị các GV *từ chối áp dụng*” (tr. 45) bởi vì các GV thiếu kỹ năng về áp dụng làm việc nhóm và bởi nhiều áp lực khác như vấn đề về văn hóa, vấn đề về đánh giá và thi cử... Gillies và Boyle (2010, tr.934) nhấn mạnh rằng: ‘Một trong những cách làm cho việc ứng dụng HCT khả thi là giúp cho GV hiểu rằng GV cần phải chấp nhận vai trò của mình như là người thiết kế mới chương trình giảng dạy lớp học’, tức là chương trình giảng dạy áp dụng HCT, Gillies và Boyle (2010) cũng chỉ ra rằng, các GV cần được đào tạo và huấn luyện cách làm việc nhóm, cách tổ chức bài giảng và thiết kế bài tập theo hình thức HCT; cách dạy cho SV các kỹ năng HCT..., bởi vì theo Gillies và Boyle (2010) HCT ‘*đòi hỏi sự chuẩn bị và áp dụng cẩn thận*’ (tr.935). Pham (2011) cũng cho rằng, việc áp dụng HCT cần được điều chỉnh và triển khai sao cho phù hợp với bối cảnh Việt Nam, đặc biệt là cần phải trang bị cho GV các kỹ năng cần thiết như ‘*kỹ năng làm việc nhóm, để họ (các GV) có thể áp dụng hoạt động nhóm trong các lớp học với sĩ số SV đông*’ (Pham, Gillies, & Renshaw, 2011, tr.45).

Vì vậy, thông qua số liệu nghiên cứu và những ghi nhận của các tác giả trước đây, bài báo này nhấn mạnh rằng, các GV TA cần được bồi dưỡng và khuyến khích đổi mới và nâng cao *vai trò* của mình khi áp dụng phương pháp HCT trong giảng dạy NNTA. Cần có những khóa học bồi dưỡng chuyên môn, những hội thảo khoa học, hay tọa đàm giảng dạy tập trung vào chủ đề phương pháp HCT và phát huy kỹ năng áp dụng HCT, để giúp các GV TA nắm bắt thấu đáo và phát huy kiến thức về phương pháp HCT cũng như kỹ năng áp dụng phương pháp giảng dạy cần thiết và hữu ích này cho SV.

Một điều đáng chú ý là nghiên cứu hiện tại cho thấy phần lớn SV và các GV TA có khuynh hướng ủng hộ việc áp dụng hoạt động *cấp/nhóm* (hình thức của HCT) trong dạy và học NNTA. Theo số liệu phỏng vấn, 59% số SV (trên tổng số 27) và 54% số GV (trên tổng 28) đồng ý cao với việc sử dụng hoạt động *cấp nhóm* (hình thức HCT) trong giảng dạy TA; 37% số SV và 39% số GV có ý kiến đồng ý; còn 4% số SV và 7% số GV chỉ đồng ý một phần với việc áp dụng này (xem Bảng 3).

Các số liệu khảo sát và quan sát lớp học cũng cho tỉ lệ cao tương tự với sự yêu thích và ủng hộ việc áp dụng hoạt động *cấp/nhóm* trong dạy và học NNTA tại trường Đại học H. Các số liệu này cũng tương đồng với kết quả nghiên cứu gần đây tại Việt Nam của Pham (2011) ghi nhận rằng GV và SV đều tỏ ra thích và ủng hộ việc áp dụng phương pháp *hợp tác học tập* hay là HCT. Đây là

tia sáng hé mở cho sự khả thi để áp dụng phương pháp HCT trong dạy và học NNTA tại Việt Nam. Vấn đề đặt ra là cần phải tiến hành triển khai và điều chỉnh sao cho việc áp dụng HCT phù hợp với môi trường Việt Nam.

Bảng 3: Ý kiến các GV và SV (phỏng vấn) đối với việc ủng hộ sử dụng hoạt động cấp nhóm (HCT)

SV (27)		GV (28)	
Đồng ý cao	59 %	Đồng ý cao	54 %
Đồng ý	37 %	Đồng ý	39 %
Đồng ý một phần	4 %	Đồng ý một phần	7 %

Qua nghiên cứu hiện tại, thông tin số liệu nêu trên cho thấy, để phương pháp HCT có thể áp dụng phù hợp và đạt hiệu quả tốt trong dạy và học TA ở Việt Nam, cần giúp các GV TA xác định rõ và phát huy *vai trò* của mình trong tiến trình triển khai và áp dụng phương pháp HCT. Có như vậy, các GV TA mới có thể nâng cao trình độ hiểu biết về phương pháp HCT, phát huy kỹ năng sử dụng phương pháp HCT trong giảng dạy TA, tự tin sử dụng và tổ chức các hoạt động HCT cho SV một cách hiệu quả. Gillies và Boyle (2010) nhấn mạnh “*tầm quan trọng của việc thường xuyên cung cấp cho GV những cơ hội bồi dưỡng phát huy trình độ chuyên môn và kỹ năng về áp dụng HCT trong lớp học*” (tr. 938). Vậy nên, để áp dụng phương pháp HCT hiệu quả trong giảng dạy TA, cần chú ý bồi dưỡng và nâng cao trình độ chuyên môn và kỹ năng áp dụng HCT cho các GV TA. Yếu tố này sẽ giúp việc áp dụng HCT trong giảng dạy TA diễn ra khả thi, hiệu quả; giúp SV phát huy hiệu quả học tập, phát triển kiến thức, các kỹ năng ngôn ngữ và khả năng giao tiếp TA, phục vụ tốt cho nhu cầu giao tiếp không chỉ trong lớp học mà xa hơn là cả cho công việc tương lai của các em sau này, đáp ứng tốt nhu cầu xã hội đòi hỏi về năng lực cao trong giao tiếp TA và hội nhập quốc tế.

3. Kết luận và ý kiến đề xuất

Vai trò của GV TA khi áp dụng phương pháp HCT trong giảng dạy TA rất quan trọng. Vậy nên, để có thể áp dụng hiệu quả phương pháp HCT cần phổ biến *kiến thức* về HCT và giới thiệu đến các GV TA *các khái niệm và những vấn đề* liên quan phương pháp HCT, cụ thể là HCT môn TA ở môi trường mà TA không phải là ngôn ngữ mẹ đẻ. Đồng thời, vấn đề về yếu tố *văn hóa* cũng được chú trọng quan tâm khi áp dụng phương pháp này. Việc thiết kế và đề xuất *Khung lý thuyết về HCT tiếng Anh như là một ngoại ngữ* (Nguyen, 2019) cần thiết được quan tâm. *Khung lý thuyết* này bao gồm cả các yếu tố về vấn đề thích nghi văn hóa. Như vậy, *Khung lý thuyết* có thể giúp bổ sung cho các GV TA những vấn đề cơ bản và các khái niệm liên quan HCT và việc áp dụng HCT

trong môi trường các nước Châu Á. Đồng thời, cũng cần thiết để tạo môi trường cho các GV TA cập nhật thông tin về phương pháp HCT và phát huy khả năng sử dụng HCT, thông qua các buổi trao đổi *tọa đàm* hay *khóa học* về chuyên môn nghiệp vụ, các *hội thảo*, *hội nghị*, hay các *diễn đàn* trao đổi giảng dạy, tập trung vào chủ đề liên quan phương pháp HCT và áp dụng HCT trong giảng dạy NNTA tại Việt Nam. Nhờ vậy mới có thể giúp các GV chia sẻ và bổ sung *kiến thức và kinh nghiệm*, liên quan đến việc nâng cao hiểu biết, ứng dụng và phát huy phương pháp HCT trong giảng dạy TA, đồng thời qua đó cũng phát huy *vai trò* của các GV, nhằm đổi mới phương pháp dạy và học TA tại Việt Nam (*Đề án Ngoại ngữ Quốc gia 2020* - Bộ GD&ĐT).

Mặt khác, các nhà quản lý giáo dục, các nhà nghiên cứu và hoạch định chiến lược cần xem xét, tạo điều kiện để góp phần đổi mới chương trình giảng dạy sao cho phù hợp với việc áp dụng và phát huy HCT. Một số giải pháp đề xuất như sau:

1/ Cần tránh buộc các GV TA *cứng nhắc/rập khuôn* dạy theo giáo trình, nên khuyến khích GV TA dạy “không quá lệ thuộc hoàn toàn vào sách giáo khoa” (Vũ & Nguyễn, 2009); cần linh hoạt và năng động sáng tạo để tạo môi trường và cơ hội giao tiếp TA cho SV, áp dụng phương pháp HCT, giúp các em phát huy khả năng ngôn ngữ và giao tiếp TA.

2/ Cần phải tổ chức các hình thức kiểm tra, đánh giá SV theo hướng nhằm hỗ trợ và phát huy HCT... Pham (2011) qua nghiên cứu, khẳng định rằng, hình thức thi cử có ảnh hưởng lớn đến việc phát huy khả năng *học hợp tác* của SV Việt Nam. Pham (2011) đề xuất rằng: “các nhà giáo dục cần xem xét lại việc thiết kế các bài kiểm tra đánh giá sao cho phù hợp để khuyến khích SV học hợp tác” (2011, tr. 53). Võ (2010) cũng khẳng định vấn đề kiểm tra đánh giá có ảnh hưởng lớn đến việc áp dụng và phát huy phương pháp hợp tác học tập trong dạy và

học TA tại Việt Nam.

Những biện pháp như trên trên có thể giúp GV TA bớt đi áp lực “chạy theo giáo án” hoặc tâm lý “sợ *cháy* giáo án” (Le & Barnard, 2009), mà ngược lại các GV chuyên tâm phát triển các hoạt động HCT trong giảng dạy TA cho SV, khuyến khích SV tương tác với nhau nhiều hơn, sử dụng và giao tiếp TA nhiều hơn và tốt hơn. Đồng thời, biện pháp này cũng giúp các GV tránh tình trạng “*dạy đối phó*” hay dạy “*chạy theo thành tích*” và thi cử với những bài kiểm tra chủ yếu chú trọng về kiến thức ngữ pháp hay kiến thức ngôn ngữ chứ không tập trung vào kỹ năng giao tiếp (Le & Barnard, 2009; Khoi & Iwashita, 2012). Thay vào đó, GV thực sự đề cao hình thức dạy *lấy người học làm trung tâm*, tạo mọi điều kiện để SV tương tác và thực hành TA, tăng cường và phát huy kiến thức và kỹ năng ngôn ngữ, đồng thời nâng cao khả năng giao tiếp TA cho SV, thông qua áp dụng HCT.

3/ Cần có những nghiên cứu chuyên sâu về việc áp dụng HCT NNTA ở tất cả các bậc học (gồm cả phổ thông và đại học), đối với tất cả các khía cạnh, các yếu tố, phạm trù thuộc *Khung Lý Thuyết HCT NNTA* để tìm hiểu thực trạng đích thực việc áp dụng HCT trong giảng dạy TA, tìm ra những đường hướng và biện pháp triển khai và áp dụng khả thi và hữu hiệu phương pháp HCT, cũng như khám phá thêm nhiều các hình thức hoạt động HCT phù hợp, nhằm mang đến hiệu quả học tập tối đa cho SV.

4/ Cần được *sự quan tâm hỗ trợ* của các nhà giáo dục, của cộng đồng và toàn xã hội (Khoi & Iwashita, 2012; tr.41). Việc áp dụng HCT với kết quả tốt sẽ góp phần thực sự đổi mới và nâng cao hiệu quả dạy và học TA ở Việt Nam (*Đề án Ngoại ngữ 2020*, Bộ GD&ĐT), góp phần nâng cao khả năng sử dụng và giao tiếp TA của SV Việt Nam, đáp ứng nhu cầu thiết yếu của thực tiễn toàn cầu hóa và giao tiếp quốc tế.

Tài liệu tham khảo

- [1] Do Ba Quy, (1996), *The effects of collaborative learning on the quality of students' writing in a formal EFL writing class in Vietnam*, (MEd Thesis), La Trobe University, Victoria.
- [2] Gillies, R. M. & Boyle, M, (2009), *Teachers' reflections on cooperative learning: Issues of implementation*, Teaching and Teacher Education, 26, 933-940
- [3] Jacobs, G, (1988), *Co-operative goal structure: a way to improve group activities*, ELT Journal, 42(2), 97- 101.
- [4] Johnson, D. W., & Johnson, R. T., (2009), An educational psychology success story: Social interdependence theory and cooperative learning. *Educational Researcher*, 38(5), 365-379
- [5] Khoi Mai Ngoc, & Iwashita, N, (2012), *A comparison of learners' and teachers' attitudes towards communicative language teaching at two universities in Vietnam*, University of Sydney Papers in TESOL 7, 25-49.
- [6] Le Van Canh & Barnard, R, (2009), *Curricular innovation behind closed classroom doors : A Vietnamese case study*, Prospect 8 (1), 55-81.
- [7] Nguyen Thi Bích Thủy, (2003), *Perspectives on EFL communicative language teaching in a Vietnamese university*, (MEd Thesis), Monash University, Victoria
- [8] Nguyễn Thị Bích Thủy, (2012), *Ứng dụng phương pháp học cộng tác môn tiếng Anh tại các trường đại học Việt Nam*, Tạp chí Ngôn ngữ và Đời sống, 5(199), 24-29.
- [9] Nguyễn Thị Bích Thủy, (2017), *Lợi ích của phương pháp Học cộng tác trong giảng dạy tiếng Anh tại một trường đại học Việt Nam*, Dạy và Học ngày nay, 9, 5-10.
- [10] Nguyen Thi Bích Thủy, (2019), *EFL Collaborative Learning in a Vietnamese University: Perceptions and Experiences of Students and Teachers*, PhD Thesis, University of Sydney, NSW.
- [11] Nguyen Thien Nhan, (2008), *Decision on the Approval of the Project entitled "Teaching and Learning Foreign Languages in the National Education System*, Period

- 2008-2020” (1400/QĐ-TTg).
- [12] Olsen, R. E. W.-B., & Kagan, S, (1992), *About cooperative learning*, In C. Kessler (Ed.), *Cooperative language learning* (1-30), USA Prentice Hall Regents.
- [13] Pham Hoa Hiep, (2000), *Traditional versus modern teaching method*, *Teacher’s Edition*, 2, 22-23.
- [14] Pham Hoa Hiep, (2004), *Trained in the west, teaching in the east: Vietnamese teachers returning from TESOL courses abroad*, (Doctoral Thesis), The University of Melbourne, Melbourne.
- [15] Pham Hoa Hiep, (2007), *Cummunicative language teaching: Unity within diversity*, *ELT Journal*, 61(3), 193 - 201.
- [16] Pham Thi Hong Thanh, (2011), *An Investigation of Perceptions of Vietnamese Teachers and Students towards Collaborative Learning*, *International Education Studies*; 4(1), 3-12.
- [17] Pham Thi Hong Thanh, Gillies, R.M., & Renshaw, P, (2011), *Designing strategies to make cooperative learning culturally appropriate in the Vietnamese context*, *Higher Education Review*, 44(1), 43-57.
- [18] Ruth, H, (1995), *Cooperative learning in EFL classrooms in a Mexican university*, (PhD Dissertation), The University of Texas at Austin.
- [19] Võ Thị Kim Anh, (2010), *Liệu học tập mang tính hợp tác có phù hợp với sinh viên Việt Nam?*, *Tạp chí Khoa học và Công nghệ*, 6(41), 207-211, Đại học Đà Nẵng.
- [20] Vũ Thị Lợi - Nguyễn Hải Châu, (2009), *Hướng dẫn thực hiện chuẩn kiến thức, kỹ năng môn Tiếng Anh Trung học phổ thông*, NXB Giáo dục Việt Nam.

TRANSFORMING AND IMPROVING THE KNOWLEDGE AND ROLES OF TEACHERS IN COLLABORATIVE LEARNING PRACTICE IN ENGLISH TEACHING AT A VIETNAMESE UNIVERSITY

Nguyen Thi Bich Thuy

School of Foreign Languages -
Hanoi University of Science and Technology
No.1 Dai Co Viet, Hai Ba Trung,
Hanoi, Vietnam
Email: bichthuyhuevo@yahoo.com

ABSTRACT: Nowadays, in respond to the increasing number of English language learners in Vietnam and the demanding requirements of society for students’ high English competence to reflect the trend of globalization and internationalization, there is a necessity to innovate English as Foreign Language (EFL) curriculum, as well as EFL teaching and learning methods in Vietnam. Many authors and researchers advocate Collaborative Learning (CoL) practice for such innovation, as CoL has been considered as beneficial for language learners, especially English language learners. However, some studies show that CoL implementation has still encountered numerous barriers in Vietnam, especially cultural hindrances; thus, its application needs adaptation and modification. This research report, through qualitative and quantitative data from in-depth interviews, observations and questionnaire surveys, indicates that although Vietnamese teachers and students tend to advocate CoL implementation in their English teaching and learning, many Vietnamese EFL teachers still feel ‘obscured’ about the concepts and the issues relating to CoL. Therefore, in order for CoL to be effectively applied in Vietnam, this article emphasizes that it is very necessary to provide English teachers with adequate knowledge and skills of EFL CoL, as well as to transform and enhance their roles when this method is applied in English teaching.

KEYWORDS: Collaborative Learning; English as a Foreign Language; EFL teachers.