

ĐỀ XUẤT MÔ HÌNH DẠY KĨ NĂNG ĐỌC HIỂU TIẾNG ANH THEO PHƯƠNG PHÁP HỌC NHÓM CỐ ĐỊNH

BÙI THỊ THANH HÒA - LÊ NỮ CẨM LỆ - PHẠM HOÀI ANH*

Ngày nhận bài: 07/03/2017; ngày sửa chữa: 21/03/2017; ngày duyệt đăng: 21/03/2017.

Abstract: Team-based Learning focuses on the interaction of fixed teamwork rather than traditionally instructional lecturing. This conceptual paper aims to propose a more effective model for teaching English foreign language reading with the implementation of four essential elements of team-based learning including strategic group formation, students' accountability, group assignment and timely feedback. Conclusively, team-based learning not only helps improve the students' reading comprehension but also fosters them to develop the essential 21st century skills.

Keywords: Team-based learning, reading comprehension, teamwork.

1. Đặt vấn đề

Kĩ năng đọc hiểu (KNĐH) đóng vai trò quan trọng trong quá trình học và tiếp thu ngôn ngữ nói riêng, quá trình học tập nói chung. Các cơ sở lí luận hiện tại đã đưa ra nhiều lí thuyết về việc dạy KNĐH tiếng Anh, nhưng việc chuyển hóa từ lí thuyết sang thực hành là vấn đề khó. Trong số những nguyên nhân khiến các lớp học đọc luôn được coi là nhàm chán bao gồm việc sử dụng các đoạn văn không phù hợp, bỏ qua các hoạt động chuẩn bị bài đọc và thiếu các hoạt động tiếp nối sau khi đọc [1].

Bài viết đề xuất xây dựng một mô hình dạy KNĐH tiếng Anh với *phương pháp học nhóm cố định* (HNCF) được ứng dụng cụ thể trong môn *Kĩ năng đọc tiếng Anh* ở trình độ trung cấp dành cho sinh viên (SV) chuyên ngữ tại Viện Ngoại ngữ, Trường Đại học Bách khoa Hà Nội. Những cơ sở lí thuyết này sẽ đóng vai trò là nền tảng để xây dựng mô hình giảng dạy KNĐH hiệu quả hơn, cụ thể là áp dụng HNCF với môn *Kĩ năng đọc tiếng Anh ở trình độ trung cấp*.

2. Những vấn đề còn tồn tại trong quá trình dạy KNĐH tiếng Anh và một số cách tiếp cận mới

Khi đề cập đến thực tế giảng dạy KNĐH, giảng viên (GV) thường kết hợp nhiều hướng tiếp cận khác nhau vào các bước tiến hành bài học, từ việc khơi gợi kiến thức sẵn có, dạy các kĩ năng đọc, chiến lược học từ vựng tới việc tổ chức các hoạt động trong ba giai đoạn dạy đọc. Tuy nhiên trong thực tế, mặc dù các GV đều nắm được các bước dạy đọc nhưng lại ít khi áp dụng lí thuyết dạy đọc vào giờ học. Trong các lớp dạy đọc, GV thường đọc văn bản thành tiếng, giải thích từ vựng, kiểm tra khả năng đọc hiểu của người học bằng cách đặt câu hỏi hoặc yêu cầu viết lại câu trả lời nhưng không hướng dẫn cách đọc. Đối với SV ở

trình độ cao, GV thường cho rằng các em đã phát triển các kĩ năng đọc, có thể tự đọc và học từ mới. Đối với SV ở trình độ thấp hơn với từ vựng hạn chế, mặc dù GV đã tiến hành một số hoạt động trong giờ học nhưng những hoạt động này chưa đủ cho người học có thể đọc bài hoặc xử lí từ mới. Thay vào đó, đa số GV chỉ cho SV đọc văn bản, kiểm tra đáp án và giao bài tập về nhà [1]. Phương pháp tiếp cận hiện nay của dạy đọc hiểu nhấn mạnh việc dạy các thủ thuật đọc nhưng một số nghiên cứu về các lớp học đọc cho thấy, GV ít khi dạy các thủ thuật đọc một cách cụ thể rõ ràng trong giờ học [2].

Như vậy, để việc dạy và học KNĐH đạt hiệu quả hơn, GV cần dành nhiều thời gian trên lớp để hướng dẫn SV về thủ thuật đọc và chiến thuật học từ vựng, tạo điều kiện cho các em có cơ hội tự rèn luyện kĩ năng đọc và trau dồi vốn từ vựng. Những nghiên cứu gần đây đề xuất một số phương pháp mới, chẳng hạn như đọc mở rộng (Extensive Reading), có nghĩa là đọc tất cả những tài liệu bên ngoài lớp học với mục đích thư giãn, giải trí. Đây được coi là một hướng tiếp cận hiệu quả, hỗ trợ SV hiểu văn bản và mở rộng vốn từ vựng. So với thời gian đọc hạn chế trên lớp, phương pháp đọc mở rộng này giúp SV phát triển khả năng đọc trong môi trường đọc "không chịu áp lực" [3]. Ngoài ra, một giải pháp nữa là hoạt động nhóm nhằm tăng hiệu quả học tập thông qua giao tiếp và hợp tác giữa các thành viên trong nhóm. Hoạt động nhóm đóng vai trò trung gian để người học vừa trao đổi kiến thức đã được cá nhân hóa, vừa có sự tương tác giữa các thành viên để tăng độ đọc hiểu [4]. Sau đây, chúng tôi sẽ đề xuất một mô hình dạy KNĐH kết hợp các giải pháp trên.

* Viện Ngoại ngữ - Trường Đại học Bách khoa Hà Nội

3. Phương pháp HNCĐ

3.1. Định nghĩa. Ý tưởng về phương pháp HNCĐ do Larry Michaelsen, giáo sư tại Trường Đại học Oklahoma đưa ra vào năm 1979. Phương pháp này được Fink định nghĩa: “*Phương pháp HNCĐ là một chiến lược hướng dẫn đặc biệt được thiết kế nhằm: 1) Hỗ trợ sự phát triển của nhóm học để đạt đến trình độ cao; 2) Cung cấp nhiều cơ hội cho các nhóm này tham gia vào các hoạt động học tập*” [5; tr 9]. Theo định nghĩa này, HNCĐ không chỉ đơn thuần là tập hợp các hoạt động nhóm nhỏ mà là sự kết hợp và xâu chuỗi các hoạt động học tập theo tiến trình.

3.2. Đặc trưng của phương pháp HNCĐ. Đặc trưng nổi bật của phương pháp HNCĐ là sự chuyển đổi cấu trúc, cụ thể là: 1) Mục tiêu khóa học chuyển từ biết (knowing) sang áp dụng (applying); 2) Vai trò của GV chuyển từ “đứng trên bục giảng” sang “hỗ trợ bên người học”; 3) Người học từ vị trí bị động sang chủ động; 4) Tính chịu trách nhiệm của quá trình học chuyển từ GV sang người học [6].

Các đặc trưng được hình thành từ 4 yếu tố cơ bản của HNCĐ: *Thành lập nhóm cố định* (các nhóm phải được hình thành một cách có chiến lược, đảm bảo sự đa dạng về độ tuổi, giới tính, kết quả học tập...); *Tính tự chủ học tập* (SV tự chịu trách nhiệm về bài tập của cá nhân và của nhóm); *Bài tập nhóm* (bài tập nhóm được thiết kế để đẩy mạnh quá trình học tập và hình thành nhóm); *Phản hồi kịp thời* (SV phải được nhận phản hồi ngay lập tức từ GV trong các buổi học) [7].

Bốn yếu tố cơ bản được thể hiện trong 3 giai đoạn: *chuẩn bị* (SV được chia nhóm, đọc tài liệu trước khi đến lớp); *thực hiện* (làm bài kiểm tra cá nhân và nhóm theo dạng trắc nghiệm, SV và GV thảo luận đáp án, tiến hành các bài tập nhóm từ đơn giản đến phức tạp); *kiểm tra; đánh giá* (làm bài thi cá nhân/hoặc mỗi nhóm nộp dự án để kết thúc môn học; đánh giá chéo thành viên trong nhóm).

3.3. Áp dụng phương pháp HNCĐ trong dạy học ở bậc đại học. Phương pháp HNCĐ đã được áp dụng trong nhiều lĩnh vực đào tạo nghề nghiệp ở bậc đại học ở Mỹ và nhiều nước trên thế giới như: y tế, dược, kinh doanh, luật, các ngành khoa học kỹ thuật. Trong lĩnh vực khoa học xã hội và nhân văn, việc ứng dụng phương pháp HNCĐ cũng phổ biến ở các lớp học tâm lý, kinh tế, văn học, ngôn ngữ, lịch sử, nghệ thuật, khoa học đời sống, phương pháp nghiên cứu khoa học [6]. Mặc dù ưu thế của phương pháp HNCĐ là dạy ở các lớp học có số lượng SV lớn nhưng HNCĐ cũng sử dụng tại các lớp học có quy mô nhỏ như học ngoại ngữ [8].

Việc áp dụng phương pháp HNCĐ mang lại chuyển biến tích cực cả từ phía SV và GV. Đối với SV: theo Michaelsen, Sweet và Michaelsen cho rằng, SV đạt được sự tiến bộ thông qua hoạt động nhóm, có điều kiện hình thành kỹ năng tư duy từ quá trình giải quyết vấn đề từ đơn giản đến phức tạp [6] [7]. Điều này khó đạt được nếu trong trường hợp người học làm việc đơn lẻ. So với phương pháp dạy học truyền thống, SV được hỗ trợ từ các thành viên trong nhóm và GV. SV sẽ có cách nhìn chính xác về điểm mạnh và điểm yếu của mình từ vai trò của người học và là thành viên nhóm.

Điều nổi bật của phương pháp HNCĐ là tạo môi trường hoạt động nhóm như trong thực tế. SV học cách giải quyết mâu thuẫn nhóm khi làm việc nhóm. Đối với nhóm được ghép tạm thời, những mâu thuẫn cá nhân sẽ tự triệt tiêu khi sắp xếp lại thành viên nhóm để tạo nhóm mới. Với nhóm cố định, SV không tránh được mâu thuẫn mà phải tìm cách làm việc trong sự khác biệt đó. Điều này sẽ giúp SV làm việc nhóm hiệu quả trong quá trình công tác sau này.

Đối với GV: Các tác giả Sweet và Michaelsen [6] khẳng định rằng, lợi ích lớn nhất của phương pháp HNCĐ là giúp GV giảm tải khối lượng giảng dạy. Thay vì phải giảng dạy và giải thích tất cả khái niệm từ đơn giản nhất, việc tìm hiểu kiến thức cơ bản được chuyển cho SV. Nhờ vậy, GV sẽ có thêm thời gian để thiết kế các hoạt động nhóm nhằm giúp SV có cơ hội tăng tính chủ động học tập.

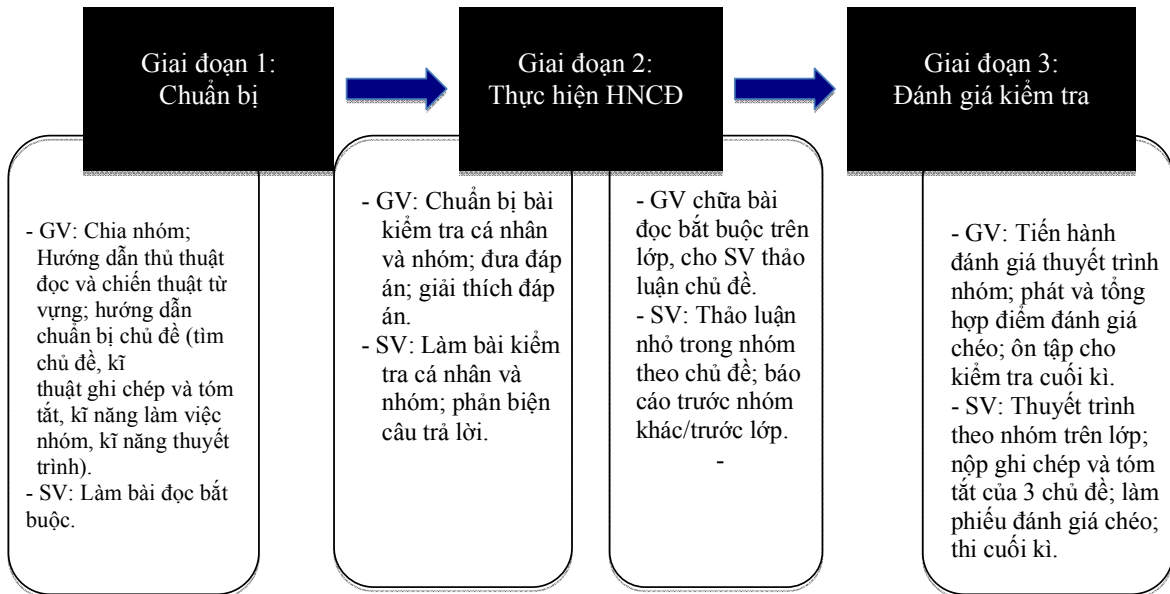
HNCĐ còn giúp GV hình thành và duy trì sự yêu nghề, nhiệt tình trong công tác, GV không phải lo lắng về vấn đề SV không tích cực làm bài tập khi đến lớp. SV sẽ tự giác đến lớp vì các em thấy cần thiết. Bên cạnh đó, nhiệm vụ chính của GV là lắng nghe và quan sát lớp học và đưa ra nhận xét chính xác cho SV. Vì thế, quá trình giảng dạy chuyển từ mục tiêu giáo dục kiến thức, kỹ năng sang phát triển năng lực của SV. Đây chính là mục tiêu lấy người học làm trung tâm của phương pháp HNCĐ.

4. Mô hình dạy KNĐH tiếng Anh theo phương pháp HNCĐ

Kỹ năng đọc là môn học bắt buộc đối với SV chuyên ngành tiếng Anh tại Viện Ngoại ngữ - Trường Đại học Bách khoa Hà Nội. Khóa học nhằm phát triển kỹ năng đọc hiểu và vốn từ vựng cần thiết cho SV thông qua việc tiếp cận các bài đọc thuộc, từ các chủ đề khác nhau; qua đó thiết lập nền tảng cho SV tiếp tục theo học các môn tiếng Anh chuyên ngành, dịch nói và dịch viết trong các năm tiếp theo của chương trình cử nhân. SV sẽ theo học 3 khóa kỹ năng đọc, từ kỹ năng đọc I (sơ cấp) đến kỹ năng đọc III (trung cấp).

Sau đây, chúng tôi đề xuất mô hình dạy KNĐH cho SV năm thứ hai, có tiếng Anh ở trình độ trung cấp. Mô hình này được điều chỉnh về quy mô nhóm và yêu cầu theo từng giai đoạn trong khoảng thời gian 15 tuần/học kì. Thành phần của khóa học gồm 12 bài đọc bắt buộc theo giáo trình, hai bài kiểm tra nhỏ, một dự án đọc (chuẩn bị tài liệu, ghi chú tóm tắt và thảo luận 3 chủ đề và một bài thuyết trình nhóm) đều được thiết kế theo các giai đoạn của phương pháp HNCĐ đã đề cập ở phần 3.2.

Giai đoạn 2: 8 tuần (2 tuần làm bài kiểm tra và 6 tuần thảo luận nhóm theo chủ đề). Từ tuần 5 đến tuần 12, SV chuẩn bị các bài đọc bắt buộc trước khi đến lớp, sau đó GV chữa bài. GV có thể giải thích những vấn đề SV còn khúc mắc. Thời gian còn lại, các nhóm thảo luận về một trong ba chủ đề và báo cáo thông tin tìm được trong nhóm. Sau khi thảo luận nhóm, mỗi nhóm sẽ cử đại diện trình bày thông tin đã tìm được trước các nhóm khác hoặc trước lớp. Mỗi chủ đề sẽ được thảo luận trong 2 tuần. Trước khi chuyển sang



Hình 1. Mô hình đề xuất dạy đọc theo phương pháp HNCĐ (dựa theo mô hình của Michaelsen, 2002)

Giai đoạn 1 (4 tuần đầu): Trong giai đoạn đầu tiên, GV chia mỗi nhóm gồm 3-4 SV, đảm bảo sự đa dạng các thành phần của nhóm và làm việc theo nhóm đến cuối học kì. SV phải làm các bài đọc bắt buộc trên lớp theo sự hướng dẫn của GV. SV được yêu cầu tìm hiểu các thông tin phù hợp, liên quan đến bài đọc trên lớp và sau buổi học được giao bài tập về nhà. GV có nhiệm vụ giới thiệu các thủ thuật đọc và chiến thuật từ vựng cơ bản thông qua việc chữa các bài đọc bắt buộc trong giáo trình.

Để chuẩn bị dự án đọc, GV sẽ hướng dẫn cho SV chuẩn bị chủ đề, cách tìm, lựa chọn ghi chép thông tin, viết tóm tắt, kỹ năng làm việc nhóm và thuyết trình. Trong giai đoạn 2 và 3, SV được yêu cầu thực hiện dự án đọc. Mỗi nhóm tự chọn 3 chủ đề và mỗi SV được yêu cầu đọc một bài (độ dài 800-1000 từ) thuộc một chủ đề, ghi chép thông tin bài đọc và viết tóm tắt cho mỗi bài (giới hạn 100 từ); sau đó nộp tất cả các chú giải và tóm tắt cho GV. Vào cuối kì, mỗi nhóm sẽ thuyết trình trong khoảng thời gian từ 15-20 phút về 1 trong 3 chủ đề đã chọn.

chủ đề tiếp theo vào tuần 7 và tuần 9, SV làm hai bài kiểm tra (cá nhân và nhóm) theo dạng trắc nghiệm do GV thiết kế.

Giai đoạn 3: 3 tuần (thuyết trình nhóm và ôn tập chuẩn bị kiểm tra cuối kì). Vào 3 tuần cuối, mỗi nhóm lựa chọn 1 trong số 3 chủ đề để thuyết trình trước lớp. SV nộp lại bản ghi chép và tóm tắt của 3 chủ đề cho GV. SV được đánh giá chéo thành viên trong nhóm về thái độ làm việc nhóm và đóng góp của cá nhân cho nhóm. Thành phần điểm này có thể được tính vào điểm cuối cùng hoặc GV dựa vào điểm đánh giá chéo để cho điểm cuối cùng.

5. Một số nhận xét, lưu ý khi áp dụng mô hình dạy KNĐH theo phương pháp HNCĐ

Để tối đa hóa hiệu quả của việc áp dụng 4 yếu tố cơ bản của phương pháp HNCĐ (như đã trình bày ở phần 3.2) phát triển KNĐH, cần lưu ý một số điểm sau: Việc thành lập nhóm cần đảm bảo tính chiến lược với các thành viên có các đặc điểm khác nhau về khả năng đọc, giới tính, sở thích,... Từ đó, quá trình

thảo luận nhóm có sự đóng góp đa dạng về ý kiến và cách nhìn nhận đa chiều từ các thành viên. Với phương pháp HNCĐ, SV cần: - Tự chuẩn bị phần công việc của mình cho hoạt động nhóm; - Quản lý thời gian và hoàn thành bài tập nhỏ; - Tương tác và cộng tác nhóm. Để tránh hiện tượng ỷ lại vào các thành viên khác, hoạt động nhóm cần được đánh giá chéo theo từng cá nhân nhằm giúp mỗi SV ý thức được trách nhiệm của mình trong hoạt động nhóm.

Bên cạnh đó, việc thực hiện bài tập nhóm nhằm thúc đẩy quá trình học tập và hình thành kỹ năng hợp tác, giao tiếp, tư duy phản biện và sáng tạo. Báo cáo được thực hiện lần lượt từ quy mô nhỏ đến lớn, ban đầu là trong nhóm, sau đó là giữa các nhóm với nhau và trước cả lớp nhằm tối đa hóa cơ hội chuyển từ đọc hiểu sang truyền đạt kiến thức qua việc tương tác với bạn học. Để hoạt động nhóm đạt kết quả tốt nhất, GV cho mỗi nhóm tự hình thành ý kiến thống nhất trong nhóm, sau đó chia sẻ với các nhóm khác và có sự nhận xét đánh giá. Cuối cùng, cần đảm bảo yếu tố phản hồi kịp thời qua nhận xét bài kiểm tra cá nhân và nhóm. Đây là những phản hồi quan trọng thúc đẩy quá trình học tập cá nhân. Ngược lại, khi SV đạt điểm thấp, các em có thể xem lại bài đọc để kiểm tra câu trả lời và phần kiến thức cần bổ sung. Vì vậy, GV cần thiết kế bài kiểm tra để có thể đánh giá đúng năng lực SV.

6. Kết luận

Trải qua quá trình học tập theo 3 giai đoạn của phương pháp HNCĐ, SV có thể phát triển KNĐH và hiểu sâu về nhiều chủ đề. Vì phương pháp HNCĐ tập trung vào hoạt động cá nhân và hoạt động nhóm nên mô hình này sẽ chỉ phát huy hiệu quả khi GV theo sát các giai đoạn của mô hình để hỗ trợ tối đa hoạt động nhóm, đưa ra phản hồi thường xuyên và kiểm tra, đánh giá chặt chẽ. Đồng thời, SV cần chuẩn bị kỹ các công việc của mình và tích cực tham gia vào hoạt động nhóm. Hi vọng rằng, GV tại các trường đại học sẽ áp dụng và tiến hành nghiên cứu thử nghiệm mô hình HNCĐ để đánh giá hiệu quả của mô hình đối với việc phát triển KNĐH nói riêng và với quá trình dạy và học nói chung. □

Tài liệu tham khảo

- [1] Kuzborska, I. (2011). *Links between teachers' beliefs and practices and research on reading*. Reading in a Foreign Language, 23(1), 102-108.
 [2] Kazemi, M - Hosseini, M - Kohandani, M (2013). Strategic reading instruction in EFL contexts. *Theory and Practice in Language Studies*, 3 (12), 2333-2342. doi:10.4304/tp1s.3.12.2333-2342.

[3] Peel, M (2015). Implementing an extensive reading program in an intensive university EAP curriculum. *MA TESOL Collection*. Paper 706.

[4] Rahaman, A. (2014). Reading comprehension through group work activities in an EFL classroom: An action research report. *Working Papers on Culture, Education and Human Development*, 10 (2). 1-8.

[5] Fink, L.D (2002). Beyond small groups: Harnessing the extraordinary power of learning teams. In L.K. Michaelsen, A.B. Knight, & L.D. Fink (Eds.), *Team-based learning: A transformative use of small groups*, pp. 3-26. Westport CT.

[6] Sweet, M., & Michaelsen, L.K (Eds.) (2012). *Team-based Learning in the social sciences and humanities: Group work that works to generate critical thinking and engagement*. Virginia: Stylus Publishing, LLC.

[7] Michaelsen, L.K (2002). *Getting started with team-based learning*. In L.K. Michaelsen, A.B. Knight, & L.D. Fink (Eds.), *Team-based learning: A transformative use of small groups*, pp. 27-52. Westport CT: Praeger.

[8] Hamra, A - Syatriana, E. (2012). *A model of reading teaching for university EFL students: Need analysis and model design*. English Language Teaching, 5 (10). doi:10.5539/elt.v5n10p1

Lồng ghép kiến thức chuyên ngành...

(Tiếp theo trang 163)

chương trình là yếu tố quan trọng đối với việc triển khai thành công công tác biên soạn và giảng dạy các nội dung này. Việc phát huy tính tự chủ, tự đào tạo của mỗi GV là những điều kiện để đáp ứng tốt nhu cầu học tập chuyên ngành bằng tiếng Pháp của SV, đóng góp chung vào sự thành công của các chương trình Pháp ngữ tại Trường. □

Tài liệu tham khảo

- [1] COLET, N.R.C. *Enseignement interdisciplinaire: le défi de la cohérence pédagogique*. 20ème congrès international de l'AIPU.
 [2] ABRY, D (2007). *Le français sur objectifs spécifiques et la classe de langue*. CLE International, Paris.
 [3] JAMAL Aude Jimenez - TADLAOUI Eddine (2011). *Guide méthodologique universitaire*. Les Presses de l'Université de Montréal.
 [4] MANGIANTE, J-M. et PARPETTE, C (2011). *Le français sur objectif universitaire*. PUG, Grenoble.
 [5] ROEGIERS (2012). *Quelles réformes pédagogiques pour l'enseignement supérieur? Placer l'efficacité au service de l'humanisme*. Editions De Boeck Université, Bruxelles.