

UBND TỈNH NINH BÌNH
TRƯỜNG ĐẠI HỌC HOA LƯ

**BÁO CÁO KẾT QUẢ THỰC HIỆN
NHIỆM VỤ KHOA HỌC VÀ CÔNG NGHỆ CẤP CƠ SỞ**

**SỬ DỤNG GIÁO CỤ TRỰC QUAN
ĐỂ PHÁT TRIỂN KỸ NĂNG NÓI CHO HỌC SINH LỚP 11
TRƯỜNG PHỔ THÔNG THỰC HÀNH SỰ PHẠM TRÀNG AN**

**Chủ nhiệm: ThS. NGUYỄN THỊ LỆ THU
Đơn vị: TRƯỜNG PTTHSP TRÀNG AN**

NINH BÌNH, 2022

UBND TỈNH NINH BÌNH
TRƯỜNG ĐẠI HỌC HOA LƯ

**BÁO CÁO KẾT QUẢ THỰC HIỆN
NHIỆM VỤ KHOA HỌC VÀ CÔNG NGHỆ CẤP CƠ SỞ**

**SỬ DỤNG GIÁO CỤ TRỰC QUAN
ĐỂ PHÁT TRIỂN KỸ NĂNG NÓI CHO HỌC SINH LỚP 11
TRƯỜNG PHỔ THÔNG THỰC HÀNH SỰ PHẠM TRÀNG AN**

Chủ nhiệm: ThS. NGUYỄN THỊ LỆ THU

Đơn vị: TRƯỜNG PTTHSP TRÀNG AN

**Các thành viên: ThS. Mai Thị Thu Hân , Khoa NN-CNTT
ThS. Nguyễn Thị Liên, TT NN-TH
ThS. Nguyễn Thị Huệ, Trường PTTHSP Tràng An
ThS. Đặng Thanh Điềm, Khoa NN-CNTT**

Xác nhận của Chủ tịch HĐ nghiệm thu
(họ tên, chữ ký)

Chủ nhiệm nhiệm vụ
(họ tên, chữ ký)

Phùng Thị Thanh Hương

Nguyễn Thị Lệ Thu

NINH BÌNH, 2022

MỤC LỤC

CHƯƠNG 1: CƠ SỞ LÝ LUẬN VÀ THỰC TIỄN CỦA ĐỀ TÀI	1
1.1. Tổng quan về kỹ năng nói.....	1
1.1.1 Khái niệm về kỹ năng nói	1
1.1.2. Kỹ năng nói vi mô và vĩ mô	1
1.1.3. Sự trôi chảy và tính chính xác.....	3
1.2. Tổng quan về dạy nói.....	3
1.2.1. Dạy và học kỹ năng nói	3
1.2.2. Nguyên tắc thiết kế kỹ thuật dạy nói	4
1.2.3. Các vấn đề trong học nói	5
1.2.4. Tình hình dạy và học kỹ năng nói đối với học sinh lớp 11 trường PTTHSP Tràng An	6
1.3. Tổng quan về giáo cụ trực quan.....	7
1.3.1. Khái niệm về giáo cụ trực quan	7
1.3.2. Vai trò và chức năng của giáo cụ trực quan trong việc dạy và học ngôn ngữ	11
1.3.3. Sử dụng giáo cụ trực quan trong việc dạy và học ngôn ngữ.....	12
1.3.4. Tình hình sử dụng giáo cụ trực quan trong việc dạy học kỹ năng nói cho học sinh lớp 11 trường PTTHSP Tràng An.....	13
1.4. Nghiên cứu hành động	15
1.4.1. Khái niệm.....	15
1.4.2. Quy trình thực hiện nghiên cứu hành động	16
1.4.3. Ứng dụng phương pháp nghiên cứu hành động trong giảng dạy ngoại ngữ	19
CHƯƠNG 2: NGHIÊN CỨU HÀNH ĐỘNG	21
2.1. Tổng quan bối cảnh nghiên cứu và khách thể nghiên cứu.....	21
2.1.1. Học sinh	21
2.1.2. Giáo viên.....	21
2.2. Công cụ thu thập dữ liệu.....	22
2.2.1. Bảng câu hỏi khảo sát	22
2.2.2. Quan sát	23
2.2.3. Phỏng vấn	24
2.3. Quá trình nghiên cứu	25
CHƯƠNG 3: KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU	27
3.1. Kết quả nghiên cứu từ phiếu khảo sát.....	27
3.1.1 Thực trạng của việc học kỹ năng nói tiếng Anh hiện nay	27
3.1.2. Thái độ của học sinh đối với việc sử dụng giáo cụ trực quan trong các bài học nói .	30
3.1.3. Thái độ của giáo viên đối với việc sử dụng đồ dùng trực quan trong tiết dạy nói	35

3.2. Kết quả nghiên cứu từ việc quan sát.....	37
3.3. Kết quả nghiên cứu từ việc phỏng vấn	38
KẾT LUẬN VÀ KIẾN NGHỊ.....	41
1. Kết luận.....	41
2. Kiến nghị.....	42
TÀI LIỆU THAM KHẢO	44

DANH MỤC BẢNG, BIỂU ĐỒ, HÌNH

Bảng 2.1: Quy trình quan sát

Bảng 3.1: Mục đích học nói tiếng Anh của học sinh

Bảng 3.2: Các yếu tố khiến học sinh ngại nói tiếng Anh trong lớp

Bảng 3.3: Ý kiến của học sinh về việc sử dụng giáo cụ trực quan trong các bài học nói

Bảng 3.4: Sự cải thiện kỹ năng nói của học sinh

Bảng 3.5: Những thay đổi của học sinh sau khi tham gia các bài học nói có sử dụng giáo cụ trực quan

Bảng 3.6: Ý kiến của giáo viên về tần suất sử dụng giáo cụ trực quan

Bảng 3.7: Phản hồi của giáo viên về giáo cụ trực quan đối với sự cải thiện kỹ năng nói của học sinh

Bảng 3.8: Ý kiến của giáo viên về đồ dùng trực quan trong dạy kỹ năng nói

Biểu đồ 3.1: Nhận thức của học sinh về tầm quan trọng của việc học nói tiếng Anh

Biểu đồ 3.2: Sự quan tâm của học sinh đối với việc học nói tiếng Anh

Biểu đồ 3.3: Tần suất nói tiếng Anh của học sinh trong giờ học

Biểu đồ 3.4: Sự quan tâm của học sinh trong các bài học nói có sử dụng giáo cụ trực quan

Biểu đồ 3.5: Sự tham gia của học sinh với các giáo cụ trực quan

Biểu đồ 3.6: Phản hồi của học sinh về tác dụng của giáo cụ trực quan

Biểu đồ 3.7: Vai trò của việc sử dụng giáo cụ trực quan trong dạy nói tiếng Anh

Hình ảnh 1.1: Các bước trong nghiên cứu hành động (Dương Đức Minh, 2012)

DANH MỤC CÁC TỪ VIẾT TẮT VÀ KÍ HIỆU

STT	Từ viết tắt	Từ viết đầy đủ
1	GD&ĐT	Giáo dục và Đào tạo
2	GV	Giáo viên
3	HS	Học sinh
4	PTTHSP	Phổ thông thực hành sư phạm

THÔNG TIN KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU

Đề tài nghiên cứu việc sử dụng giáo cụ trực quan để phát triển kỹ năng nói tiếng Anh cho học sinh lớp 11 trường PTTHSP Tràng An. Mặc dù tính ưu việt của các giáo cụ trực quan đối với quá trình dạy, học ngoại ngữ đã được chỉ ra, việc sử dụng các giáo cụ này để phát triển kỹ năng nói chưa nhận được nhiều sự chú ý. Tác giả nghiên cứu sử dụng phương pháp nghiên cứu hành động – là phương pháp nghiên cứu có thể phát triển được năng lực đánh giá của bản thân, tính tự chủ trong giảng dạy và cải tiến phương pháp giảng dạy. Dữ liệu được thu thập thông qua ba công cụ (bảng câu hỏi khảo sát, quan sát và phỏng vấn) nhằm mang đến kết quả nghiên cứu đáng tin cậy nhất. Kết quả nghiên cứu cho thấy, trong bối cảnh giảng dạy tiếng Anh ở trường PTTHSP Tràng An, việc sử dụng giáo cụ trực quan được cả giáo viên và học sinh đánh giá cao về tính hiệu quả. Kỹ năng nói của học sinh đã được cải thiện về chất lượng; bên cạnh đó, học sinh cũng thể hiện thái độ cởi mở và tự tin hơn trong khi giao tiếp. Đề tài đóng góp cho việc cải thiện kết quả giảng dạy tiếng Anh nói chung và kỹ năng nói nói riêng cho học sinh trường PTTHSP Tràng An, đồng thời là nguồn tài liệu tham khảo hữu ích cho các nghiên cứu sau này về việc sử dụng giáo cụ trực quan, phát triển kỹ năng nói và nghiên cứu hành động.

MỞ ĐẦU

1. Lý do chọn đề tài

Trong xu thế toàn cầu hóa ngày nay, tầm quan trọng của tiếng Anh là không thể phủ nhận vì nó được dùng phổ biến ở mọi nơi trên thế giới. Hầu hết các quốc gia đều sử dụng tiếng Anh như một phương tiện giao tiếp trong nhiều lĩnh vực của cuộc sống. Trong khi đó, ở Việt Nam, tiếng Anh được coi là một ngoại ngữ và đã được đưa vào các cơ sở giáo dục, từ cấp tiểu học đến đại học như một môn học bắt buộc.

Quyết định số 2080/QĐ-TTg ngày 22 tháng 12 năm 2017 của Thủ tướng Chính phủ về việc phê duyệt điều chỉnh, bổ sung Đề án ngoại ngữ trong hệ thống giáo dục quốc dân giai đoạn 2017-2025 đã đặt mục tiêu đổi mới việc dạy và học ngoại ngữ trong hệ thống giáo dục quốc dân; tiếp tục triển khai chương trình dạy và học ngoại ngữ mới ở các cấp học, trình độ đào tạo, nâng cao năng lực sử dụng ngoại ngữ đáp ứng nhu cầu học tập và làm việc.

Nhằm nâng cao chất lượng dạy và học môn tiếng Anh, Sở GD&ĐT Ninh Bình đã ban hành Kế hoạch số 58/KH-SGDĐT ngày 14 tháng 9 năm 2021 về việc nâng cao chất lượng dạy và học Tiếng Anh trong các trường phổ thông năm học 2021-2022. Điều này đã thể hiện sự ý thức đầy đủ và định hướng quyết tâm của các cấp quản lý giáo dục trong việc xây dựng môi trường học tập và sử dụng tiếng Anh, tạo ra những bước đột phá về chất lượng dạy và học ngoại ngữ.

Sử dụng tốt tiếng Anh trong giao tiếp đang là mục tiêu hướng đến của hoạt động dạy- học môn tiếng Anh xuyên suốt các bậc học. Chính vì vậy, việc giảng dạy, rèn luyện kỹ năng cho học sinh, đặc biệt là kỹ năng nói, đang trở nên quan trọng và nhận được sự quan tâm của các thầy cô giáo hơn bao giờ hết. Tuy nhiên, không phải người học nào cũng nhận thức được tầm quan trọng của kỹ năng nói và chủ động thực hành kỹ năng này. Cũng phải nói rằng, việc giảng dạy kỹ năng nói tiếng Anh và tạo môi trường nói cho học sinh cấp bậc trung học phổ thông đang gặp rất nhiều khó khăn.

Đối với việc giảng dạy môn ngoại ngữ nói chung và với môn Tiếng Anh nói riêng thì phương pháp giảng dạy và phương tiện hỗ trợ trong giảng dạy phải là những vấn đề cần được đặt lên hàng đầu. Để có một tiết học Tiếng Anh có chất lượng tốt, tạo cho học trò một sự hứng khởi khi tiếp thu bài học thì giáo

viên phải áp dụng những phương pháp độc đáo, hấp dẫn. Ngoài ra đồ dùng trực quan là công cụ quan trọng, thiết yếu trong mỗi tiết dạy tiếng Anh để hỗ trợ giáo viên truyền đạt những kiến thức mới, nhằm giúp học sinh dễ dàng hiểu và tiếp thu những kiến thức mà giáo viên truyền đạt. Do đó việc sử dụng các phương tiện nghe nhìn như băng, đĩa, máy chiếu, tranh ảnh, những vật thật, mô hình ... là rất cần thiết cho sự truyền tải thông tin và giảng dạy kiến thức mới cho học sinh.

Tại trường PTHSP Tràng An, việc phát triển kỹ năng nói cho học sinh không hề đơn giản vì tiếng Anh là một ngoại ngữ không được thường xuyên sử dụng trong đời sống xã hội hàng ngày, nhiều học sinh chỉ nói được những câu ngắn, thậm chí có một số em chỉ phát âm được những từ vựng đơn giản. Xuất phát từ thực trạng này, nhóm tác giả đã tiến hành tìm hiểu một số phương pháp, kỹ thuật dạy học tích cực với mong muốn cải thiện chất lượng dạy và học của các giờ học nói, từ đó góp phần nâng cao năng lực nói tiếng Anh của học sinh.

2. Tổng quan tình hình nghiên cứu thuộc lĩnh vực của đề tài

Supiyati (2011) cho rằng việc sử dụng giáo cụ trực quan là một trong những kỹ thuật thích hợp để phát triển kỹ năng nói của học sinh. Trên thực tế, có rất nhiều loại giáo cụ trực quan mà tác giả nghiên cứu sẽ mô tả như tranh ảnh, đồ họa, biểu đồ, minh họa, ... Nhờ có giáo cụ trực quan, học sinh trở nên hăng hái hơn. Từ đó, học sinh yêu thích quá trình dạy và học hơn. Việc sử dụng giáo cụ trực quan trong dạy nói giúp tạo ra những cơ hội lớn cho học sinh được thực hành nói.

Trên thế giới đã có một số nghiên cứu về việc sử dụng các giáo cụ trực quan trong ngữ cảnh EFL (English as a Foreign Language) - giảng dạy tiếng Anh tại các nước mà tiếng Anh không phải là tiếng mẹ đẻ, có thể kể đến các nghiên cứu như: “What are the main advantages of audio visual aids?” của tác giả Singh (2012), “The Audio-Visual Aids in English Teaching” của tác giả Subathra (2012), “Teaching vocabulary with Visual aids” của tác giả Lai (2011), Kết quả của các nghiên cứu này cho thấy việc sử dụng giáo cụ trực quan trong giảng dạy tiếng Anh đã giúp tạo được hứng khởi cho người học, từ đó giúp tăng cường đáng kể sự quan tâm và tham gia của người học vào các hoạt động trong lớp học. Tuy nhiên, nội dung nghiên cứu chính của các nghiên

cứu này chủ yếu tập trung vào khía cạnh khác của tiếng Anh như từ vựng hoặc kỹ năng nghe, không phải kỹ năng nói.

Ở Việt Nam, đã có một số công trình nghiên cứu tìm hiểu việc sử dụng các giáo cụ trực quan trong dạy và học tiếng Anh, có thể kể đến các nghiên cứu như “Nghiên cứu cách sử dụng giáo cụ trực quan trong việc dạy tiếng Anh cho sinh viên năm thứ nhất Học viện kỹ thuật quân sự” của tác giả Lê Hoàng Mai (2014), “Nghiên cứu về việc sử dụng giáo cụ trực quan trong việc dạy từ vựng tiếng Anh cho học sinh lớp 3” của tác giả Trần Thị Nhung (2018), “Việc sử dụng giáo cụ trực quan trong giảng dạy ngữ pháp cho học sinh: nghiên cứu tại một trường tiểu học” của tác giả Nguyễn Thị Thanh Hoà (2018), v.v. Các nghiên cứu này đã nhấn mạnh đến hiệu quả của việc sử dụng giáo cụ trực quan trong việc giảng dạy tiếng Anh, đồng thời cũng chỉ ra rằng cả giáo viên và học sinh đều rất tích cực, hào hứng khi sử dụng kỹ thuật này trong quá trình giảng dạy và học tập. Tuy nhiên, những nghiên cứu này chủ yếu được tiến hành ở các cấp học như đại học hay tiểu học, mầm non. Có rất ít công trình nghiên cứu chứng minh tính hiệu quả của việc sử dụng các giáo cụ trực quan trong lớp học tiếng Anh ở cấp học phổ thông. Tại trường Phổ thông thực hành Sư phạm Tràng An hiện chưa có nghiên cứu nào đề cập đến hiệu quả của việc sử dụng giáo cụ trực quan vào dạy và học các môn học tiếng Anh, đặc biệt là kỹ năng nói.

3. Mục tiêu nghiên cứu

- Đánh giá tính hiệu quả của việc sử dụng giáo cụ trực quan để phát triển kỹ năng nói cho học sinh lớp 11 trường PTTHSP Tràng An.

- Đưa ra một số đề xuất liên quan đến việc sử dụng giáo cụ trực quan để phát triển kỹ năng nói cho học sinh

4. Đối tượng nghiên cứu

- Giáo cụ trực quan
- Kỹ năng nói (thuộc môn Tiếng Anh 11)

5. Phạm vi nghiên cứu

Nghiên cứu việc sử dụng giáo cụ trực quan để phát triển kỹ năng nói của học sinh lớp 11 trường Phổ thông thực hành sư phạm Tràng An trong năm học 2021-2022.

6. Cách tiếp cận và phương pháp nghiên cứu

6.1. Cách tiếp cận

Nghiên cứu Lý thuyết – Hành động – Đề xuất

6.2. Phương pháp nghiên cứu

- Phương pháp thu thập, nghiên cứu tài liệu
- Phương pháp khảo sát, điều tra
- Phương pháp phân tích, thống kê
- Phương pháp quan sát
- Phương pháp phỏng vấn

CHƯƠNG 1: CƠ SỞ LÝ LUẬN VÀ THỰC TIỄN CỦA ĐỀ TÀI

1.1. Tổng quan về kỹ năng nói

1.1.1 Khái niệm về kỹ năng nói

Có rất nhiều định nghĩa về ‘nói’ được đưa ra bởi các chuyên gia. Theo Spratt, Pulverness và William (2011), nói là một kỹ năng hiệu quả, giống như viết. Nó liên quan đến việc sử dụng lời nói để diễn đạt ý nghĩa với người khác. Khi nói, con người sử dụng các khía cạnh nói khác nhau tùy thuộc vào kiểu nói mà họ đang sử dụng. Đó là lý do tại sao nói là một hoạt động phức tạp. Brown (2004) định nghĩa nói là một kỹ năng hiệu quả có thể quan sát được một cách trực tiếp. Nói là sản phẩm của sự xây dựng sáng tạo của chuỗi ngôn ngữ mà trong đó người nói lựa chọn từ vựng, cấu trúc và cách diễn đạt. Thornburry in Harmer (2007) gợi ý nhiều ‘tình huống nói’ khác nhau để mô tả các thể loại nói khác nhau. Đây là một sự phân biệt giữa chức năng giao dịch và chức năng liên nhân của nói. Chức năng giao dịch có mục đích chính là truyền đạt thông tin và tạo điều kiện thuận lợi cho việc trao đổi hàng hóa và dịch vụ, trong khi chức năng liên nhân nói về việc duy trì các mối quan hệ tốt đẹp giữa con người với nhau. Theo Riddell (2003), nói là một trong hai nội dung của một bài học. Nói không phải là đọc to (phát âm), hoặc là đọc câu trả lời cho một câu hỏi ngữ pháp (độ chính xác). Nói không phải là đọc câu trả lời cho một câu hỏi đọc/nghe (hiểu). Nó có thể là một hoạt động nói được thiết kế để thực hành hoặc ôn tập lại nội dung ngôn ngữ vừa học.

Từ nhiều định nghĩa và giải thích về việc nói ở trên, có thể kết luận rằng: nói là một hành động tạo ra âm thanh, là cách mọi người giao tiếp và tương tác với người khác và truyền đạt ý nghĩa mà họ muốn người nghe nhận được.

1.1.2. Kỹ năng nói vi mô và vĩ mô

Trong việc dạy nói, giáo viên cũng giúp học sinh học các kỹ năng nói vi mô và kỹ năng nói vĩ mô. Theo Brown (2004), kỹ năng nói vi mô và kỹ năng nói vĩ mô có thể được liệt kê cụ thể như sau:

Kỹ năng nói vi mô:

- 1) Tạo ra sự khác biệt giữa các âm vị và biến thể đa âm vị
- 2) Tạo ra các nhóm từ vựng (chunks of language) có độ dài khác nhau.

3) Tạo ra các mẫu trọng âm tiếng Anh, các cấu trúc có nhịp điệu và ngữ điệu.

4) Tạo ra các từ và cụm từ ở dạng rút gọn

5) Sử dụng đủ số lượng đơn vị từ vựng (từ) để thực hiện các mục đích ngữ dụng

6) Tạo ra bài phát biểu trôi chảy có tốc độ truyền tải thông tin khác nhau.

7) Giám sát quá trình giao tiếp bằng lời và sử dụng các công cụ chiến lược khác nhau như sự ngập ngừng (pauses), lấp đầy (fillers), tự sửa lỗi (self-corrections), quay lại (backtracking) để nâng cao độ rõ ràng của thông điệp.

8) Sử dụng các lớp từ ngữ pháp (danh từ, động từ, v.v.), hệ thống (ví dụ: thì, sự hòa hợp, số nhiều), trật tự từ, cấu trúc, quy tắc và các hình thức tinh lược.

9) Tạo ra lời nói 1 cách tự nhiên: bằng các cụm từ thích hợp, nhóm ngắt nhịp, nhóm hơi thở và thành phần cấu tạo câu.

10) Diễn đạt một ý nghĩa cụ thể bằng các cấu trúc ngữ pháp khác nhau.

11) Sử dụng các phương tiện liên kết trong diễn ngôn bằng lời.

Kỹ năng nói vĩ mô:

1) Hoàn thành một cách thích hợp các chức năng giao tiếp theo cho các tình huống, người tham gia và mục tiêu.

2) Sử dụng phong cách thích hợp, hàm ý, dư thừa, quy ước ngữ dụng, quy tắc hội thoại, ngắt lời, và các tính năng xã hội hóa khác trong các cuộc trò chuyện trực tiếp.

3) Truyền tải các liên kết và kết nối giữa các sự kiện và các mối quan hệ giao tiếp như ý tưởng tại ngôn và ngoại vi, các sự kiện và cảm xúc, thông tin mới và thông tin đã cho, khái quát hóa và minh chứng hóa.

4) Truyền đạt các đặc điểm về khuôn mặt, động tác, ngôn ngữ cơ thể, và những tín hiệu phi ngôn ngữ cùng với ngôn ngữ lời nói.

5) Phát triển và sử dụng nhiều chiến lược nói, chẳng hạn như nhấn mạnh từ khóa, diễn đạt lại, cung cấp ngữ cảnh để giải thích ý nghĩa của từ, kêu gọi sự trợ giúp và đánh giá chính xác mức độ tốt của người nói người đối thoại đang hiểu thông điệp được truyền đạt.

Những kỹ năng vi mô và vĩ mô ở trên có thể được coi là một danh sách tiêu chí khi đánh giá ngôn ngữ nói. Giáo viên cần chú ý đến những tiêu chí này khi dạy kỹ năng nói.

1.1.3. Sự trôi chảy và tính chính xác

Theo Riddell (2003), khả năng nói khá tự do, không quá nhiều sự ngập ngừng được gọi là sự trôi chảy. Nó yêu cầu người nghe hiểu những gì đang được nói, vì vậy phải có sự rõ ràng và ý nghĩa. Sự chính xác nhấn mạnh đến “tiếng Anh đúng”, nghĩa là ngữ pháp đúng, từ vựng phù hợp. Cả sự trôi chảy và chính xác đều quan trọng như nhau. Riddell (2003) cho rằng mức độ quan trọng đến đâu của sự trôi chảy và tính chính xác thực sự phụ thuộc vào những gì giáo viên đang dạy. Nếu họ dạy một học sinh chuẩn bị tham gia một kỳ thi để vào đại học, sự chính xác thực sự là rất quan trọng. Mặt khác, khi dạy những người mới bắt đầu, hoặc người học có trình độ thấp, giáo viên không thể mong đợi sự trôi chảy. Ở đây, giáo viên thực sự phải giúp họ xây dựng độ chính xác ngôn ngữ của họ từng chút một cho đến khi họ đạt đến giai đoạn có thể nói trôi chảy hơn. Điều quan trọng hơn nhiều là họ có thể hiểu, và có thể nói chuyện tương đối trôi chảy. Giáo viên cần cho học sinh của mình tự tin khi nói và không bị ám ảnh bởi việc sửa sai liên tục.

1.2. Tổng quan về dạy nói

1.2.1. Dạy và học kỹ năng nói

Brown (2004) cho rằng học là quá trình thay đổi thường xuyên về hành vi và là kết quả của việc luyện tập củng cố. Còn dạy là chỉ ra hoặc giúp ai đó biết cách làm, đưa ra hướng dẫn trong quá trình học, cung cấp kiến thức làm cho người học hiểu và biết.

Brown chia các thành tố của định nghĩa học ra thành: Học là quá trình tiếp nhận, học là ghi nhớ các thông tin hay kỹ năng, học liên quan đến chú ý một cách chủ động, học là quá trình thường xuyên nhưng cũng có thể bị quên, học là luyện tập và học là thay đổi trong hành vi. Brown cũng chỉ ra dạy là hướng dẫn, hỗ trợ cho quá trình học, tạo điều kiện cho người học. Với các ý hiểu dạy và học như trên, có thể kết luận rằng cả hai quá trình là không thể tách rời, để đạt được một mục đích. Đó là quá trình cho và nhận, trong trường hợp này là kiến thức.

Nói về việc học kỹ năng nói, Ampa (2013) cho rằng ưu tiên trong việc học tiếng Anh là thành thạo kỹ năng nói. Các học sinh nghĩ rằng họ thành công trong việc học tiếng Anh khi họ đã cải thiện trình độ thông thạo ngôn ngữ nói của mình. Richard (1990) rằng có ba chức năng của kỹ năng nói, đó là các chức năng tương tác, giao dịch và thể hiện. 'Chức năng tương tác' đề cập đến những cuộc trò chuyện và sự tương xã hội, chẳng hạn như 'chào hỏi' khi mọi người gặp nhau vì họ muốn trở nên thân thiện và thiết lập một khu vực tương tác thoải mái với những người khác. Chức năng 'Giao dịch' đề cập đến tình huống trong đó trọng tâm là những gì được nói hoặc làm hoặc các giao dịch tập trung vào việc thu được kết quả. Hơn nữa, chức năng thể hiện đề cập đến các cuộc nói chuyện ở cộng đồng, các cuộc nói chuyện truyền thông tin cho khán giả, chẳng hạn như các thông báo trước công chúng và các bài phát biểu.

Nói về việc dạy kỹ năng nói, Kellem (2009) đề xuất 7 nguyên tắc cần xem xét khi thiết kế các hoạt động để tăng độ trôi chảy khi nói, đó là: 1) lặp lại 2) tăng thời gian nói 3) chuẩn bị trước khi nói 4) sử dụng các chủ đề quen thuộc và thu hút 5) đảm bảo mức độ phù hợp 6) ra giới hạn thời gian 7) dạy có trình tự.

1.2.2. Nguyên tắc thiết kế kỹ thuật dạy nói

Theo Brown, có bảy nguyên tắc trong thiết kế dạy nói, đó là:

1) Sử dụng các kỹ thuật mà tính đến nhu cầu người học, trong đó tập trung vào độ chính xác của các thông điệp có chú ý đến sự tương tác, ý nghĩa và độ trôi chảy;

2) Cung cấp các kỹ thuật tạo động lực thực chất;

3) Khuyến khích việc sử dụng ngôn ngữ trong ngữ cảnh có ý nghĩa;

4) Cung cấp phản hồi và chữa bài thích hợp;

5) Tận dụng mối quan hệ tự nhiên giữa nghe và nói;

6) Cho người học cơ hội để bắt đầu giao tiếp nói;

7) Khuyến khích phát triển các chiến lược nói.

Trong việc dạy kỹ năng nói, điều quan trọng đối với giáo viên là quan tâm đến các kỹ thuật nói. Giáo viên nên thiết kế các kỹ thuật để giúp học sinh tiếp nhận và sử dụng được các mảng ngôn ngữ, cũng như cần thiết kế các bài tập luyện ý nghĩa. Vai trò của giáo viên là rất quan trọng trong quá trình dạy

nói bởi vì giáo viên giúp học sinh thấy được lợi ích của hoạt động đó. Thường thì học sinh sẽ hỏi tại sao giáo viên lại yêu cầu mình làm như vậy. Một điểm nữa là việc duy trì được các tương tác. Ngay cả việc tạo ra các tình huống như thật đòi hỏi sự sáng tạo và công sức như việc giáo viên đưa các tình huống mô phỏng ví dụ như đang ở cửa hàng tạp hoá để học sinh luyện tập.

Khi nói về dạy kỹ năng nói, phản hồi và việc chữa bài cũng là các điểm cần chú ý. Giáo viên cần sử dụng các kiến thức tiếng Anh để đưa ra các phản hồi đúng cho các tình huống. Các kỹ thuật nói cũng liên quan đến kỹ năng nghe. Giáo viên nên tích hợp hai kỹ năng này trong quá trình dạy. Rất nhiều tương tác trong lớp học được bắt đầu từ sự phát động của giáo viên. Khả năng giao tiếp nói được xét trên khả năng bắt đầu hội thoại, nghĩ ra các chủ đề, đặt câu hỏi, kiểm soát hội thoại và thay đổi chủ đề.

1.2.3. Các vấn đề trong học nói

Có rất nhiều vấn đề liên quan đến việc nói, đặc biệt là nói một ngoại ngữ. Người ta phải xem xét rất nhiều yếu tố như từ vựng, ngữ pháp, ngữ âm, ngữ điệu và ý nghĩa của lời nói.

Brown đã liệt kê một số đặc điểm của ngôn ngữ nói có thể là dễ với một số học sinh nhưng cũng làm không ít em gặp khó khăn.

1) Gộp ý: Học sinh có thể tổ nhóm các ý lại bằng cách gộp ý. Điều này là khó cho học sinh cấp dưới vì họ vẫn còn nhầm lẫn trong việc sử dụng từ vựng.

2) Dùng thêm / thừa từ: Người nói phải làm rõ nghĩa hơn bằng cách dùng thêm từ.

3) Các dạng rút gọn: nói tắt, nói âm, rút gọn nguyên âm, ... tất cả là các vấn đề trong quá trình dạy nói.

4) Các dạng trình bày: Một trong những sự khác biệt dễ nhận thấy nhất giữa người bản xứ và người không phải bản xứ đó là thể hiện trong cách dùng ngữ.

5) Ngôn ngữ nói: Học sinh không quen với các từ, thành ngữ, các cụm trong giao tiếp nói hàng ngày.

6) Tốc độ nói: Học sinh thấy khó mà đạt đến tốc độ chấp nhận được và các đặc tính của độ trôi chảy.

7) Trọng âm, giai điệu và ngữ điệu: cách đọc có trọng âm của tiếng Anh và các hình thái ngữ điệu chứa các thông điệp quan trọng.

8) Tương tác: Cũng khó khi tìm được sự sáng tạo trong các đoạn hội thoại của học sinh.

Từ các đặc điểm ngôn ngữ nói ở trên, có thể nói rằng các đặc điểm này học sinh chưa đạt được tới. Đó có thể là các khó khăn của học sinh vì họ vẫn chưa quen với việc sử dụng tiếng Anh trong cuộc sống hàng ngày.

1.2.4. Tình hình dạy và học kỹ năng nói đối với học sinh lớp 11 trường PTHSP Tràng An

Trường PTHSP Tràng An là một trường phổ thông công lập trực thuộc Trường Đại học Hoa Lư, được thành lập ngày 27 tháng 11 năm 2019 theo Quyết định số 1415/QĐ-UBND của Chủ tịch UBND Tỉnh Ninh Bình. Nhà trường được đặt dưới sự quản lý trực tiếp của trường Đại học Hoa Lư và Sở GD&ĐT Ninh Bình. Trường PTHSP Tràng An thực hiện chương trình giáo dục phổ thông do Bộ trưởng Bộ GD&ĐT ban hành, thực hiện khung kế hoạch thời gian năm học theo hướng dẫn của Bộ Giáo dục và Đào tạo phù hợp với điều kiện cụ thể của địa phương và nhà trường.

Sách giáo khoa được sử dụng để giảng dạy môn Tiếng Anh 11 tại trường PTHSP Tràng An là bộ sách giáo khoa thí điểm do Nhà xuất bản Giáo dục Việt Nam tổ chức biên soạn theo chương trình thí điểm Tiếng Anh do Bộ GD&ĐT ban hành. Bộ sách gồm 2 quyển (tập 1 và tập 2), được biên soạn theo hướng giao tiếp, giúp học sinh bước đầu hình thành và phát triển năng lực giao tiếp tiếng anh, thông qua bốn kỹ năng nghe, nói, đọc, viết, trong đó ưu tiên 2 kỹ năng nghe và nói. Sách gồm 10 bài học (unit) dựa trên các chủ đề đang được xã hội quan tâm (khoảng cách thế hệ, các mối quan hệ, công tác tình nguyện, v.v...). Mỗi một đơn vị bài học được trình bày theo các phần: Getting Started, Language, Skills: Reading, Speaking, Listening, Writing, Communication and Culture, Looking Back, Project bám sát nội dung sách giáo khoa Tiếng Anh 11 chương trình của Bộ Giáo dục, trong đó kiến thức trọng tâm của một unit tập trung chủ yếu ở phần Getting Started, Language và Skills. Như vậy có thể thấy, ở mỗi đơn vị bài học, kỹ năng nói (Speaking) được thiết kế thành 1 phần riêng biệt và được giảng dạy trong thời lượng 1 tiết học. Ngoài ra, kỹ năng nói còn

được lồng ghép trong các hoạt động ở tất cả các phần nội dung còn lại của bài học.

Hầu hết học sinh đến từ các trường THCS công lập trên địa bàn thành phố Ninh Bình và một số xã thuộc huyện Hoa Lư. Khoá lớp 11 mà đề tài nghiên cứu có điểm chuẩn vào trường là 11,25 điểm. Có một số em ở khối lớp 11 khả năng nói tiếng Anh khá tốt. Có em đã thi IELTS với điểm số 6.5. Tuy nhiên có em khả năng nói rất hạn chế. Có em còn không nói được một câu đầy đủ hay phát âm sai rất nhiều nên rất ngại nói và không chịu nói trong giờ tiếng Anh.

Qua trao đổi với các giáo viên dạy môn Tiếng Anh tại các lớp 11, có thể thấy được thực tế là số lượng các em nói tốt (có thể chấm điểm nói 8, 9) chiếm tỷ lệ không cao, chủ yếu tập trung ở lớp 11A. Trong khi đó, ở hai lớp 11B và 11C hầu hết học sinh có khả năng nói tiếng Anh kém, thậm chí có những em không thể thực hành nói được tiếng Anh ở cấp độ từ và câu đơn giản.

Qua quan sát các lớp 11 trong các giờ tiếng Anh mà các thành viên đề tài có tham gia giảng dạy, các giáo viên có chia sẻ giáo viên gặp khó khăn khi dạy tiếng Anh cho học sinh, đặc biệt là dạy kỹ năng nói bởi vì đa phần các em có trình độ tiếng Anh thấp, nhất là các em rất ngại nói tiếng Anh trong giờ học do nhiều nguyên nhân khác nhau như: tâm lý ngượng ngùng, dè dặt, ngại các bạn cười khi mình nói sai; do lớp học đông, giáo viên ít có thời gian rèn luyện kỹ năng cho mỗi học sinh.

1.3. Tổng quan về giáo cụ trực quan

1.3.1. Khái niệm về giáo cụ trực quan

Giáo cụ trực quan đã được sử dụng từ rất sớm cùng với quá trình dạy và học. Thực tế đã có nhiều tác giả đề cập đến các giáo cụ trực quan theo các khía cạnh khác nhau như sử dụng, thiết kế, chức năng và những ưu điểm của việc sử dụng chúng trong quá trình dạy - học. Gilbert Weaber và Elroy Bollinger (1949) định nghĩa thiết bị hỗ trợ trực quan là “bất kỳ bản vẽ, minh họa, mô hình, hình ảnh chuyển động, dải phim hoặc thiết bị khác được chuẩn bị nhằm thúc đẩy việc học thông qua thị giác và các giác quan khác”. Một quan điểm khác lại cho rằng giáo cụ trực quan là các phương tiện hoặc phương tiện hỗ trợ giáo dục mang thông tin có thể được sử dụng để lưu trữ, bảo quản và truyền hoặc truy xuất thông tin để thúc đẩy và khuyến khích các hoạt động dạy và học hiệu quả”

(Babalola, B., 2013, p. 108). Do đó, giáo cụ trực quan mang lại hiệu quả trong việc cải thiện quá trình dạy-học. Giáo cụ trực quan nhằm giúp cả giáo viên và học sinh hiểu rõ hơn nội dung, ngữ cảnh hóa từ vựng và giúp người học hiểu rõ hơn.

Về mặt này Yi-Hsun Lai (2011) khẳng định rằng việc sử dụng giáo cụ trực quan “không chỉ kích thích hứng thú học tập của học sinh mà học sinh còn có thể tương tác với những giáo cụ trực quan này và có thể liên hệ chúng với những trải nghiệm trong quá khứ hoặc trải nghiệm cuộc sống hàng ngày của họ” (trang 3). Điều này giúp khẳng định rằng việc sử dụng giáo cụ trực quan đúng cách trong quá trình dạy - học sẽ kích thích học sinh tham gia và làm quen với trải nghiệm của chính mình. Patesan, Balagiu, & Alibec (2018) cho rằng “giáo cụ trực quan đề cập đến các biểu đồ, bản đồ, hình ảnh, v.v. được sử dụng làm công cụ hỗ trợ trong học tập” (tr.357) và chúng có thể được chia thành bốn loại:

- 2D KHÔNG Chiều: bảng treo tường, bảng cuộn, hình ảnh, áp phích, biểu đồ, phim hoạt hình, bảng gợi ý, bảng flannel, thẻ flash; ...
- 3D KHÔNG Chiều: con rối, bánh xe từ vựng, bàn phím, máy dạy học; ...
- Chiều 3D: slide, tấm trong suốt, dải phim, vi phim, băng video, CD;
- Bảng lời nói: sách văn bản, đầu đọc bổ sung, sách bài tập, tạp chí, tài liệu, tài liệu sao chép, sách tham khảo, báo, và các mẫu tin.

Về cách phân loại này, Shabiralyani, Hasan, Hamad, & Iqbal (2015) gợi ý rằng “giáo cụ trực quan cung cấp cho người học một bức tranh cụ thể về tình huống được đề cập” (tr.226). Các nguồn trực quan đi kèm với những gì được nói bằng lời nói và giúp hiểu các tình huống. Hơn nữa, nhà trường và giáo viên phải cung cấp những nguồn thú vị để cung cấp những trải nghiệm giáo dục hấp dẫn cho học sinh. Shabiralyani, Hasan, Hamad, & Iqbal (2015) cũng khẳng định rằng “một giá trị quan trọng khác của giáo cụ trực quan là tiết kiệm thời gian” (tr.227). Người giáo viên nói chung phải nhận thức được thời gian trong khi giảng dạy, và để sử dụng giáo cụ trực quan phù hợp với nội dung và đem lại kết quả học tập, cần quản lý mọi hoạt động và tiết kiệm thời gian nhất có thể để hoàn thành các mục tiêu của bài học.

Párraga & Montesdeoca (2019) đưa ra các đề xuất để chuẩn bị và sử dụng

giáo cụ trực quan trong lớp học. Tác giả cũng liệt kê 12 đặc điểm cần có của giáo cụ trực quan bao gồm:

- Tranh ảnh, bản đồ và biểu đồ phải hấp dẫn và có màu sắc phù hợp.
- Chữ viết phải đủ lớn, đủ rõ ràng, dễ đọc từ phía sau lớp.
- Các biểu đồ và áp phích phải chính xác về khoảng cách và tỉ lệ.
- Các hình và các chữ cái phải được tạo hình tốt.
- Đồ vật và tranh ảnh phải đủ lớn để học sinh có thể nhìn thấy từ chỗ ngồi của mình.
- Nên có nhiều tranh ảnh hoặc tư liệu xung quanh học sinh (nếu có thể).
- Dụng cụ phải được chuẩn bị chính xác và sẵn sàng trước giờ học.
- Cho tất cả học sinh nhìn thấy giáo cụ trực quan trước khi các cá nhân hoặc nhóm cụ thể nhìn thấy.
- Tất cả các hình ảnh, âm thanh phải rõ ràng.
- Ngôn từ, chính tả phải chính xác.

Párraga & Montesdeoca (2019) cũng chỉ ra rằng những đặc điểm này rất cần thiết khi sử dụng giáo cụ trực quan vì chúng truyền tải thông tin theo cách thức sẽ thay đổi thái độ, thói quen và thực hành của học sinh. Việc học sinh quan tâm đến một hoạt động cụ thể nào đó sẽ giúp giáo viên chọn lựa được giáo cụ trực quan phù hợp.

Như vậy là có nhiều loại giáo cụ trực quan được sử dụng trong lớp học nhưng có tác giả chỉ giới hạn các công cụ hỗ trợ trực quan bao gồm hình ảnh và video. Tranh ảnh là đồ dùng có thể giúp ích cho giáo viên trong quá trình dạy học. Hình ảnh là đơn giản nhất và thường được sử dụng nhất. Hình ảnh rất hiệu quả, hình ảnh cung cấp các liên tưởng cho việc học các từ mới. Từ càng cụ thể, càng dễ tìm và sử dụng hình ảnh để minh họa (Ariningsih, 2009).

Callahan (2006) cũng cho biết một trong những giáo cụ trực quan sẽ được sử dụng trong nghiên cứu của mình là tranh ảnh. Tranh ảnh là công cụ hỗ trợ có thể giúp ích cho giáo viên trong quá trình dạy học. Ông khuyến nghị giáo viên sử dụng hiệu quả tranh ảnh rất hữu ích cho việc giảng dạy. Tranh ảnh có thể là một công cụ tuyệt vời giúp minh họa những gì giáo viên muốn dạy. Tranh ảnh cũng được sử dụng để tăng sự hứng thú của học sinh đối với bài học.

Hình ảnh là một hình dạng hoặc tập hợp các hình dạng và đường nét được

vẽ, vẽ hoặc in trên giấy, canvas hoặc một số bề mặt phẳng khác, đặc biệt là các hình thể hiện một dạng hoặc vật thể dễ nhận biết. Hiện thị các bức tranh hoặc bằng cách vẽ chúng lên bảng, giáo viên cũng có thể đảm bảo rằng học sinh hiểu nghĩa của một từ (Harmer, 2007).

Patesan, Balagiu, & Alibec, (2018) giải thích những bức tranh tạo điều kiện cho việc hiểu và học. Họ đề xuất một số nguyên tắc được gọi là bảy “C”. Theo cách nói của họ, hình ảnh làm cho văn bản trở nên rõ ràng hơn: cô đọng, ngắn gọn, mạch lạc, dễ hiểu, tương ứng và dễ hiểu. Các tác giả khác cũng đã nêu ra một số lý do giải thích cho lợi ích của các bức tranh, chẳng hạn như Párraga, & Montesdeoca (2019). Các tác giả này nhấn mạnh rằng hình ảnh giúp tăng động lực, tập trung sự chú ý, chiều sâu xử lý làm rõ nội dung văn bản.

Công cụ trực quan phổ biến thứ hai là video. Việc sử dụng video trong giảng dạy tiếng Anh trong lớp học ngày càng trở nên phổ biến. Ngày nay, với sự bùng nổ của các phương tiện truyền thông đã giúp cho việc tìm kiếm các video của các giáo viên ngôn ngữ trở nên dễ dàng hơn. Giáo viên có thể tải về các video khác nhau phù hợp với người học từ internet. Vì có hàng ngàn video làm sẵn được thiết kế để giảng dạy ngôn ngữ, giáo viên có thể dễ dàng lựa chọn theo nhu cầu của mình. Video có thể hỗ trợ giảng dạy ngôn ngữ theo nhiều cách khác nhau. Nó làm cho lớp học trở nên thú vị loại bỏ sự đơn điệu của người học. Hơn nữa, nó giúp người học đưa ra các ý tưởng để thảo luận.

Video làm cho lớp học trở nên tương tác và hiệu quả hơn (Al Mamun, 2014). Hơn nữa, việc sử dụng các video liên quan đến nội dung giúp người học hình thành ý tưởng và suy nghĩ sâu hơn về chủ đề đó. Bên cạnh đó, người học có thể tập trung vào việc sử dụng theo ngữ cảnh ngôn ngữ trong video cùng với các đặc điểm không lời của ngôn ngữ giúp họ hiểu rõ hơn về cách sử dụng ngôn ngữ đích. Tính hữu ích của việc sử dụng video trong giảng dạy ngôn ngữ cho biết rằng video cung cấp các kích thích cho người học, tạo điều kiện cho người học có cơ hội có được một bản sơ đồ nền tảng của chủ đề. Ngoài ra, việc sử dụng video giúp người học hình dung về trọng âm và nhịp điệu của ngôn ngữ đích (Al Mamun, 2014).

1.3.2. Vai trò và chức năng của giáo cụ trực quan trong việc dạy và học ngôn ngữ

Giáo cụ trực quan đóng một vai trò rất quan trọng trong quá trình dạy học ngoại ngữ. Nội dung bài học yêu cầu tư duy trừu tượng, tư duy logic sẽ được cụ thể hóa thông qua phương tiện nghe, nhìn trực tiếp (Salazar và Larenas, 2018). Khi giáo viên sử dụng giáo cụ trực quan phù hợp, linh hoạt, đầy đủ để làm rõ nội dung bài học thì học sinh sẽ dễ dàng tiếp thu kiến thức trong bài học đó.

Khi chuẩn bị giáo cụ trực quan để dạy học, giáo viên phải đảm bảo học sinh ở bất kỳ vị trí nào trong lớp cũng có thể dễ dàng quan sát giáo cụ đó. Ngoài việc sử dụng hình ảnh rõ ràng, việc sử dụng màu sắc phù hợp cũng giúp tăng hiệu quả của các giáo cụ trực quan. Ngoài hai màu cơ bản là trắng và đen, giáo viên có thể kết hợp nhiều màu sắc khác nhau để tăng thêm sự hấp dẫn, lôi cuốn cho giáo viên (Bobkina, 2012).

Thực tế, giáo cụ trực quan không chỉ giúp học sinh hiểu, ghi nhớ nội dung bài học một cách dễ dàng, nhanh chóng mà còn làm cho bài học trở nên gần gũi, sinh động và hấp dẫn hơn. Để khai thác hết đặc điểm, ưu điểm của giáo cụ trực quan, giáo viên cần đầu tư thời gian, công sức, tâm huyết để chuẩn bị đồ dùng, thiết bị trực quan đảm bảo nội dung, bài giảng phù hợp và chất lượng tốt nhất (Slavíková, 2014). Giáo viên cần thường xuyên trao đổi, học hỏi kinh nghiệm để cập nhật, đổi mới phương pháp dạy học, phù hợp với yêu cầu đổi trong dạy và học ở Việt Nam hiện nay.

Giáo cụ trực quan là công cụ đa năng được áp dụng trong hầu hết các môn học. Đối với môn tiếng Anh, sử dụng giáo cụ trực quan sẽ làm cho tiết học trở nên sôi nổi, hào hứng và thú vị, giúp học sinh tiếp thu kiến thức dễ dàng và nhanh chóng (Shabiralyani, Hasan, Hamad & Iqbal, 2015).

Giáo viên có thể sử dụng tranh ảnh, biểu đồ, lược đồ khổ lớn, v.v. để tóm tắt nội dung chính của bài học thay vì ghi toàn bộ nội dung lên bảng. Khác với phương pháp dạy học truyền thống, phương pháp dạy học này giúp giáo viên tiết kiệm thời gian viết bảng, đồng nghĩa với thời gian giảng bài nhiều hơn (Garfield và Burrill, 1996). Giáo cụ trực quan cũng sẽ đưa ra những ví dụ minh họa, sinh động nhất, giúp học sinh không chỉ nhớ bài nhanh hơn mà còn duy trì

khả năng ghi nhớ hình ảnh lâu dài (Bobkina, 2012).

Abbas đã mô tả tầm quan trọng của các thiết bị nghe nhìn theo cách này, (Unesco, 2000): (1) Thúc đẩy sự hiểu biết và đồng cảm lẫn nhau trong các lớp học; (2) Thực hiện những thay đổi đáng kể trong hành vi của học sinh; (3) Gia tăng động cơ học tập; (4) Thể hiện mối quan hệ của bài học với nhu cầu và lợi ích của học sinh; (5) Mang lại sự mới mẻ và đa dạng cho trải nghiệm học tập; (6) Làm cho việc học trở nên có ý nghĩa với nhiều đối tượng của học sinh; (7) Khuyến khích trí tưởng tượng và sự tham gia tích cực. (8) Cung cấp thông tin phản hồi cần thiết để giúp học sinh khám phá xem họ đã học tốt như thế nào; (9) Cung cấp những trải nghiệm thú vị phong phú mà từ đó các khái niệm sẽ được phát triển; (10) Mở rộng phạm vi học sinh "trải nghiệm" và tăng tính khá quát (11) Giúp học sinh suy nghĩ về các cấu trúc, khái niệm nhanh và hiệu quả.

1.3.3. Sử dụng giáo cụ trực quan trong việc dạy và học ngôn ngữ

Giáo cụ trực quan gợi hứng thú cho người học và giúp giáo viên giải thích các khái niệm một cách dễ dàng. Giáo cụ trực quan được sử dụng trong lớp học để khuyến khích việc học nói theo hướng dẫn. Như Singh (2012) nhận định rằng giáo cụ trực quan là thiết bị dạy học được sử dụng trong lớp học để khuyến khích việc học nói, giúp việc học nói trở nên dễ dàng và hiệu quả hơn.

Ngoài những đồ dùng trực quan có sẵn hoặc do giáo viên chuẩn bị, giáo viên còn có thể hướng dẫn học sinh chuẩn bị đồ dùng để phục vụ cho nội dung bài học. Một ví dụ điển hình là việc sử dụng thẻ từ. Thay vì đưa cho cả lớp cùng một thẻ từ, giáo viên có thể đưa cho học sinh các thẻ từ trống và yêu cầu tự thiết kế các thẻ từ phù hợp với sở thích và sự sáng tạo của các em (Ezidene, 2011).

Sử dụng giáo cụ trực quan trong dạy học mang lại cho giáo viên nguồn thông tin phong phú, sinh động, cho bài giảng trực quan hơn, bài giảng sinh động hơn, gây được sự tập trung, hứng thú say mê của người học, giúp người học dễ hiểu, dễ nhớ lâu, giúp giảm thời gian để tìm hiểu về vấn đề và làm cho kiến thức bền hơn, nhanh hơn và dễ dàng hơn (Shabiralyani, Hasan, Hamad và Iqbal, 2015).

Giáo cụ trực quan phản ánh đúng thực tế khách quan và từ đó cung cấp cho người học những kiến thức chính xác, cụ thể về vấn đề đang nghiên cứu. Công cụ hỗ trợ trực quan đặc biệt thích hợp cho các mô phỏng mà chương trình

phức tạp, trừu tượng và có tính năng động cao. Giáo cụ trực quan cho phép người học hình dung quá trình và xây dựng các mô hình trí tuệ (Shabiralyani, Hasan, Hamad và Iqbal, 2015).

Đồ dùng trực quan góp phần nâng cao nhận thức, cảm giác, tri giác về sự vật, hiện tượng, giúp tiếp thu kiến thức mới thuận lợi, vững chắc hơn. Hơn nữa, giáo cụ trực quan cung cấp cho giáo viên sự giao tiếp theo những cách khác nhau lượng thông tin cần thiết cho việc tiếp thu bài học của học sinh. Việc tiếp thu kiến thức đạt hiệu quả cao khi học sinh của họ tiếp nhận thông tin từ nhiều nguồn tri thức khác nhau và trong hoạt động của chính mình, tổng hợp và chắt lọc các nguồn đó (Shabiralyani, Hasan, Hamad và Iqbal, 2015).

Có thể thấy rằng việc sử dụng giáo cụ trực quan trong dạy học ngôn ngữ là một giải pháp hữu hiệu để tăng hiệu quả của quá trình dạy và học. Không chỉ được dùng để dạy từ vựng, giáo cụ trực quan có thể được sử dụng để dạy các kỹ năng giao tiếp, giúp học sinh tiếp nhận được ngôn ngữ đích một cách dễ dàng hơn.

1.3.4. Tình hình sử dụng giáo cụ trực quan trong việc dạy học kỹ năng nói cho học sinh lớp 11 trường PTHSP Trảng An

Xuất phát từ những ưu điểm không thể phủ nhận được của giáo cụ trực quan, các giáo viên tiếng Anh dạy khối 11 trường PTHSP Trảng An đã sử dụng giáo cụ trực quan trong các tiết dạy của mình đặc biệt là trong kỹ năng nói. Các giáo viên tiếng Anh đã sử dụng tranh ảnh có sẵn trong sách giáo khoa, kết hợp với việc tìm tòi thêm các nguồn tranh ảnh khác từ internet để khai thác và dạy từ mới; hoặc dùng tranh ảnh để giới thiệu về chủ đề nói... Tranh ảnh cũng được dùng để làm công cụ để kiểm tra khả năng nói của học sinh (hoạt động nhìn và miêu tả tranh). Ngoài ra các giáo viên cũng đã sử dụng các video để gợi mở ý tưởng cho bài nói, giúp học sinh luyện phát âm v.v.

Bên cạnh các loại giáo cụ trực quan kể trên, một đồ dùng trực quan không kém phần quan trọng đó là máy chiếu (projector). Được sự quan tâm, tạo điều kiện của Ban giám hiệu nhà trường, tất cả các phòng học của trường PTHSP Trảng An đều được trang bị hệ thống máy chiếu hiện đại, phục vụ đắc lực cho việc giảng dạy, đặc biệt là việc giảng dạy ngoại ngữ. Máy chiếu giúp truyền tải những hình ảnh, video, slides bài giảng một cách trực quan và nhanh chóng

nhất đến học sinh. Điều này giúp giáo viên tiết kiệm thời gian đáng kể cũng như giúp làm tăng hiệu quả giảng dạy. Qua các tiết dạy có sử dụng máy chiếu, các giáo viên đều thấy rõ ở học sinh sự hứng thú, say mê học tập, và tất nhiên các em cũng hiểu bài nhanh hơn so với những tiết dạy thông thường.

Một số hình ảnh về các slides bài giảng (có tích hợp hình ảnh, âm thanh/video) được trình chiếu trong các tiết dạy môn tiếng Anh 11:

GETTING STARTED

• What do you see in the picture?

students

toys

boxes/gifts

ENGLISH 11

SKILLS – SPEAKING (PAGE 52)

1. Who each symbol is for?

People with visual impairments

People with mobility impairments

People with speech impairments

People with hearing impairments

generation /,dʒenə'reɪʃn/

grandparents

parents

children

3



1.4. Nghiên cứu hành động

1.4.1. Khái niệm

Theo tác giả O'Brien (2001), nghiên cứu hành động được biết đến với nhiều tên gọi chẳng hạn như *nghiên cứu sự tham gia* (participatory research), *điều tra hợp tác* (collaborative inquiry), *nghiên cứu giải phóng* (emancipator research), *học hành động* (action learning), *nghiên cứu hành động theo bối cảnh* (contextual action research). Đồng thời, cũng có nhiều định nghĩa khác nhau về nghiên cứu hành động. Thuật ngữ “nghiên cứu hành động” thường được hiểu giống như những khái niệm được đưa ra để miêu tả nghiên cứu được tiến hành bởi các nhà giáo dục: nghiên cứu lớp học (Hopkins, 1985), điều tra tự phản ánh (Kemmis & McTaggart, 1982), nghiên cứu hành động giáo dục (Carr & Kemmis, 1986) hoặc dạy và học khám phá (Allwright & Balley, 1991).

Cũng theo O'Brien thì nghiên cứu hành động là “học qua thực hành” khi một nhóm người phát hiện ra một vấn đề, tiến hành hành động để giải quyết vấn đề này, rồi xem công sức của họ thành công đến đâu, nếu không thỏa mãn sẽ thử lại một lần nữa. Còn theo Ferrance (2000), nghiên cứu hành động là một quá trình mà trong đó người tham gia tự kiểm tra hành động giáo dục của chính họ một cách có hệ thống và cẩn thận sử dụng các phương pháp nghiên cứu. Hopkins (1985) thì lại cho rằng nghiên cứu hành động là sự kết hợp của hành động với nghiên cứu trong một chu trình mà trong đó một cá nhân cố gắng, hiểu, cải tiến và thay đổi thực tiễn. Dù có nhiều định nghĩa được đưa ra nhưng có một điểm chung của những định nghĩa này đó là nghiên cứu hành động gồm hai phần đó là hành động và nghiên cứu.

Brydon-Miller và cộng sự (2003) đã cho rằng nghiên cứu hành động vượt qua khái niệm rằng lý thuyết có thể thay đổi thực tiễn, mà nhận ra rằng lý thuyết có thể và nên được hình thành từ thực tiễn. Họ cũng cho rằng lý thuyết chỉ có thể hữu ích khi được đưa vào thực tiễn để tạo ra những thay đổi tích cực.

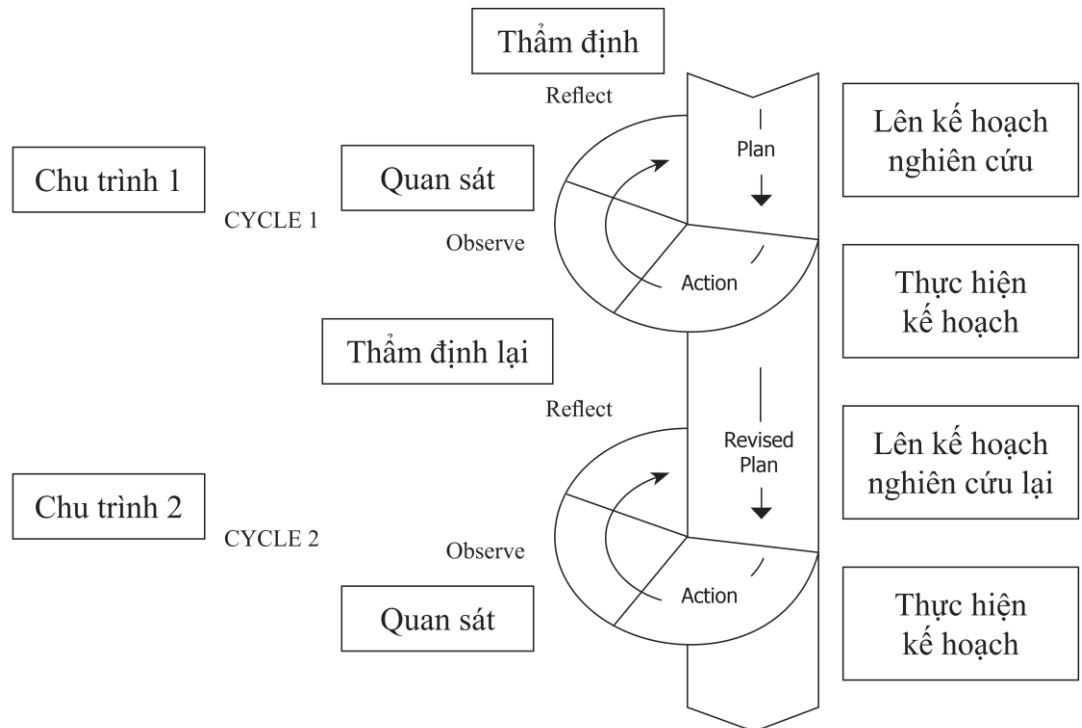
Ferrance (2000) thậm chí còn đưa ra miêu tả cụ thể thế nào thì không phải là nghiên cứu hành động để nhấn mạnh và phân biệt nghiên cứu hành động một cách chính xác. Cụ thể, có ba điểm mấu chốt xác định nghiên cứu hành động. Một là, nghiên cứu hành động là sự đòi hỏi về kiến thức làm thế nào để cải tiến, trong khi nếu không theo hướng nghiên cứu hành động thì sẽ là yêu cầu về sự giải quyết vấn đề với ý tìm xem có điều gì sai trong thực tiễn. Hai là, nghiên cứu hành động có sự tham gia của những người trực tiếp làm việc để cải thiện kỹ năng, chiến lược của chính họ; còn nghiên cứu không theo hướng hành động thì nghiên cứu về đối tượng khách thể tìm ra thông tin về họ và chủ đề nghiên cứu để tìm ra giải pháp. Cuối cùng, nghiên cứu hành động là cách mà chúng ta thay đổi cách hướng dẫn để tạo ảnh hưởng lên học sinh; trong khi đó hướng tiếp cận không phải nghiên cứu hành động thì quan tâm đến việc tìm hiểu tại sao chúng ta làm việc này hơn là chúng ta nên làm gì để có kết quả tốt hơn.

1.4.2. Quy trình thực hiện nghiên cứu hành động

Quá trình nghiên cứu hành động thường được mô tả theo hình xoáy ốc gồm các chu kỳ, trong đó người nghiên cứu phân tích phản ánh trên từng giai đoạn của chu trình. Khi kết quả của hành động đầu tiên được nghiên cứu, người nghiên cứu sẽ lập kế hoạch về chuỗi hành động tiếp theo. Sau mỗi sự phân tích đánh giá thì sẽ có thêm nhiều thông tin về vấn đề và tăng sự hiểu biết của người nghiên cứu đối với vấn đề nghiên cứu. Đôi lúc, thông tin đạt được sẽ dẫn đến việc thay đổi cả câu hỏi nghiên cứu với một trọng tâm khác biệt. Kỹ năng quan trọng nhất người nghiên cứu cần có ở nghiên cứu hành động đó là khả năng phân tích đánh giá (reflection). Nhờ có phân tích đánh giá mà người nghiên cứu có thể tiến hành các bước nghiên cứu tiếp theo.

Theo mô hình của Kemmis và McTaggart (1988) mà đã được mô tả lại bởi tác giả Dương Đức Minh (2012) thì nghiên cứu hành động có thể được mô tả thành một chuỗi gồm 4 bước: lên kế hoạch (planning), hành động (action),

quan sát (observing) và thẩm định kết quả của hành động (reflecting). Tùy vào câu hỏi nghiên cứu, mục đích nghiên cứu và số lượng người nghiên cứu tham gia, mỗi một bước có thể được phát triển mở rộng. Một giáo viên nghiên cứu một vấn đề trong lớp học của mình có thể thực hiện qua các bước của chu trình trong quãng thời gian tương đối ngắn. Ngược lại, một nhóm các nhà nghiên cứu hợp tác tập trung vào chính sách cải thiện hoạt động của một trường học có thể tiến hành nghiên cứu chuyên sâu trong thời gian cả một năm học.



Hình ảnh 1.1: Các bước trong nghiên cứu hành động (Dương Đức Minh, 2012)

Tác giả Dương Đức Minh (2012) cũng trình bày lại các bước thực hiện nghiên cứu hành động theo phân tích của Burns (2010) như sau:

Bước 1: Lên kế hoạch (planning)

Đây là bước xác định vấn đề cần nghiên cứu (những khó khăn trong thực tiễn giảng dạy), hạn chế phạm vi của vấn đề (ai, ở đây, khi nào); tìm hiểu những nhân tố có thể là nguyên nhân của vấn đề (trao đổi với học sinh và giáo viên); xác định giải pháp và cách thực hiện những giải pháp đó; suy nghĩ về cách thu thập thông tin, dữ liệu, chứng cứ... và cách phân tích, xử lý những số liệu đó; và cuối cùng là suy nghĩ về kết quả mà giáo viên có thể đạt được.

Bước 2: Hành động (Action)

Trong bước này, giáo viên sẽ thực hiện các giải pháp, những vấn đề đã nêu trong bước 1. Burns (2010) đề xuất 2 câu hỏi mà giáo viên thường nghĩ đến trong bước này đó là “Mình cần quan sát cái gì” và “Mình cần tìm hiểu cái gì”. Trong bước này, giáo viên nên nghĩ đến các hoạt động giảng dạy, các tình huống giảng dạy trong lớp. Giáo viên cũng có thể thảo luận với đồng nghiệp để tìm ra các tình huống mà mình hay gặp nhất. Sau đó giáo viên đề xuất hàng loạt các cách thức để biến những hoạt động đó thành cách thu thập dữ liệu.

Bước 3: Quan sát (Observe)

Giáo viên 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. Không có phương pháp thu thập dữ liệu nào là tối ưu hay xuyên suốt mà nó thường được thay đổi trong quá trình mình đang thu thập dữ liệu. Adarms (2006) gợi ý một số câu hỏi mà giáo viên luôn phải nhớ khi thu thập dữ liệu: Những thông tin mình thu thập được đã trả lời được câu hỏi mình đặt ra hay chưa?; Còn vấn đề gì mà mình chưa đề cập đến?; Mình có cần phải dùng phương pháp khác để thu thập dữ liệu hay không?; Trong những thông tin mà mình có được, thông tin nào quan trọng hơn thông tin nào?

Khi phân tích dữ liệu, giáo viên cũng cần ghi nhớ cần nhắc một số vấn đề sau: các bước chuẩn bị để phân tích dữ liệu; cách để phân tích và mô tả các hoạt động lời nói trong lớp; các đặc điểm chính các của phương pháp thống kê, phân tích, trình bày dữ liệu...

Bước 4: Thẩm định (Reflect)

Quá trình thẩm định là quá trình xuyên suốt của các nghiên cứu hành động, từ bước lập kế hoạch, thực hiện hành động đến quan sát. Mỗi phương thức, mỗi kế hoạch, mỗi hành động đều được thẩm định một cách liên tục và thấu đáo nhằm tìm ra phương pháp, phương thức thực hiện khả thi. Trong nghiên cứu hành động, giáo viên sẽ thẩm định hai khía cạnh: thẩm định hoạt động giảng dạy và thẩm định quá trình nghiên cứu.

Về thẩm định quá trình giảng dạy, giáo viên sẽ xem những giải pháp mình thực hiện có thiết thực để giải quyết tình hình học tập của học sinh hay không, có cần cải tiến gì không; tại sao lại thực hiện những phương pháp đó;

những phương pháp đã thực hiện có lợi ích gì với bản thân giáo viên, học sinh và với đồng nghiệp hay không.

Về thăm định quá trình nghiên cứu, giáo viên sẽ nhìn lại xem làm thế nào để mình có thể kiểm tra tính thiết thực của những giải pháp đề ra, những thông tin dữ liệu mà mình thu thập được có phản ánh đúng tình hình lớp học mình đang nghiên cứu hay không, có phản ánh đúng những hoạt động của mình hay không, mình thu được những kinh nghiệm gì khi tiến hành nghiên cứu hành động này, nếu vấn đề chưa được giải quyết, kế hoạch thực hiện tiếp theo của mình sẽ là gì.

Sau khi thăm định, giáo viên nên chia sẻ kết quả với đồng nghiệp, nghe nhận xét góp ý để tiếp thu được những ý kiến giúp ích cho việc tái lên kế hoạch và tiến hành vòng tiếp theo của nghiên cứu.

1.4.3. Ứng dụng phương pháp nghiên cứu hành động trong giảng dạy ngoại ngữ

Theo McBee (2004), lớp học như một phòng thí nghiệm thì sẽ trở thành lớp học tốt hơn. Vì giống như Johnson (2005) đã giải thích, nghiên cứu sẽ không hiệu quả nếu như giáo viên chỉ là người tiếp nhận kết quả nghiên cứu từ các nhà nghiên cứu độc lập. Thay vào đó, nghiên cứu sẽ thực sự hữu ích khi được thực hiện bởi chính người giáo viên trong lớp học của chính họ.

Nghiên cứu hành động là một hình thức nghiên cứu mang lại nhiều ý nghĩa thực tiễn đối với người giáo viên đồng thời là nghiên cứu viên vì nó được thực hiện ở ngay trong không gian lớp học của chính người giáo viên đó. Nghiên cứu hành động giúp giáo viên tự chủ trong việc giảng dạy và nghiên cứu được thực hiện trong khi giáo viên trực tiếp tổ chức lớp học, thiết kế hoạt động, giảng dạy, thu thập số liệu và tự phân tích đánh giá kết quả của chính mình. Loại hình nghiên cứu này có tính tương tác cao chứ không dừng lại là một chu trình bị động và bản thân người giáo viên chính là người tạo dựng kiến thức (Miller & Pine, 1990; Williamson, 1992).

Giáo viên giảng dạy ngoại ngữ đang dần được mong chờ không chỉ giảng dạy mà còn nghiên cứu trong lớp học của họ (Nasrollahi, Krish và Noor, 2012). Trong khi họ có thể tự tin về kiến thức giảng dạy nhưng rất nhiều giáo viên không có đủ kiến thức về làm nghiên cứu. Nghiên cứu hành động sẽ là công cụ

hữu ích để tạo nên sự thay đổi trong giáo dục. Lợi ích của nghiên cứu hành động với giáo viên giảng dạy ngoại ngữ đó là nghiên cứu được tiến hành trong quy mô nhỏ, bám sát bối cảnh giảng dạy, mang tính cụ thể hoá cao, hướng đến phát hiện, phát triển và tạo nên sự thay đổi cho thực tiễn (Wallace, 2000).

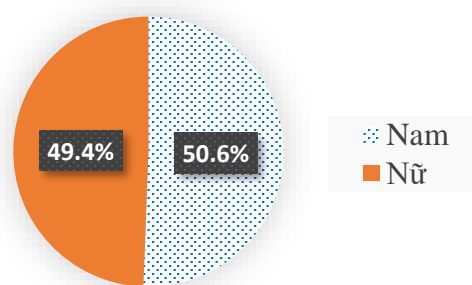
Trong nghiên cứu hành động, giáo viên giảng dạy ngoại ngữ có thể tăng cường thêm hiểu biết về việc học của học sinh thông qua quan sát hành vi của họ. Trong bước thẩm định giáo viên còn phân tích, hành vi, xác định vấn đề, cải tiến việc giảng dạy của họ cũng như đánh giá kết quả. Như vậy, giáo viên tiến hành nghiên cứu hành động có thể phát triển được năng lực đánh giá của bản thân, tính tự chủ trong giảng dạy và cải tiến phương pháp giảng dạy để tạo nên sự khác biệt về kiến thức cho học sinh.

CHƯƠNG 2: NGHIÊN CỨU HÀNH ĐỘNG

2.1. Tổng quan bối cảnh nghiên cứu và khách thể nghiên cứu

2.1.1. Học sinh

Có 87 học sinh đã tham gia vào nghiên cứu này; các em là học sinh lớp 11A, 11B, 11C trường PTTTHSP Tràng An. Các học sinh có độ tuổi từ 16 đến 17 và đã học tiếng Anh ít nhất tám năm. Kết quả điều tra về thành tích học tập của học sinh trong những năm học trước cho thấy đa số các em đều có trình độ tiếng Anh ở mức độ sơ cấp; chỉ có một số học sinh đạt trình độ trung cấp. Về giới tính, gần một nửa số học sinh tham gia (49.4%) là nữ trong khi số còn lại (50.6%) là nam.



Biểu đồ 2.1: Giới tính học sinh

Các học sinh tham gia khảo sát đều tốt nghiệp các trường THCS công lập trên địa bàn tỉnh Ninh Bình. Các em có nền tảng văn hóa và giáo dục tương đồng, tuy nhiên điều kiện sống không giống nhau. Một bộ phận học sinh xuất thân từ những gia đình có điều kiện về kinh tế, sinh sống tại khu vực thành thị. Trong khi đó, phần lớn những học sinh còn lại sống ở khu vực nông thôn, gia đình có hoàn cảnh kinh tế cơ bản, thậm chí có một số em thuộc diện gia đình có hoàn cảnh khó khăn.

2.1.2. Giáo viên

Tại các trường trung học phổ thông công lập ở Việt Nam, mỗi giáo viên có thể phụ trách giảng dạy một hoặc nhiều lớp. Trong nghiên cứu này, có ba giáo viên được phân công phụ trách giảng dạy môn tiếng Anh lần lượt cho các lớp 11A, 11B, và 11C. Tất cả các giáo viên tham gia nghiên cứu đều là nữ. Hai giáo viên có 8 năm kinh nghiệm là giáo viên tiếng Anh trung học phổ thông và một giáo viên có 2 năm kinh nghiệm.

2.2. Công cụ thu thập dữ liệu

Dữ liệu được thu thập là dữ liệu định tính và được hỗ trợ bởi dữ liệu định lượng. Dữ liệu định tính được thu thập bằng cách mô tả tình hình trong quá trình dạy và học. Trong khi đó, dữ liệu định lượng cũng được thu thập từ kết quả điểm số của học sinh ở cuối các chu kỳ nghiên cứu hành động. Việc thu thập dữ liệu được tiến hành nhằm tìm ra sự cải thiện khả năng nói của học sinh. Tác giả đã sử dụng một số kỹ thuật thu thập dữ liệu sau đây:

2.2.1. Bảng câu hỏi khảo sát

Trong nghiên cứu này, tác giả sử dụng ba bảng câu hỏi khảo sát: hai bảng câu hỏi dành cho học sinh và một bảng câu hỏi dành cho giáo viên. Các bảng câu hỏi được thiết kế bao gồm cả câu hỏi đóng và câu hỏi mở. Bảng câu hỏi dành cho học sinh được viết bằng tiếng Việt để đảm bảo các em hiểu được tất cả các nội dung của bảng câu hỏi.

Bảng câu hỏi dành cho học sinh:

Bảng câu hỏi trước nhiệm vụ (Pre-task questionnaire):

Bảng câu hỏi trước nhiệm vụ này được thiết kế gồm ba phần:

- Phần 1: thông tin cá nhân của học sinh
- Phần 2: ý kiến của học sinh về động lực và thái độ của họ trong việc học nói tiếng Anh

Bảng câu hỏi sau nhiệm vụ (Post-task questionnaire):

Bảng câu hỏi sau nhiệm vụ được chia thành 2 phần:

- Phần 1: thông tin cá nhân của học sinh
- Phần 2: ý kiến của học sinh sau khi giáo viên sử dụng giáo cụ trực quan trong dạy và học nói tiếng Anh.

Bảng câu hỏi dành cho giáo viên:

Bảng câu hỏi khảo sát dành cho giáo viên bao gồm các câu hỏi được chia thành 2 phần:

- Phần 1 là thông tin nhân khẩu học, bao gồm giới tính, tuổi của giáo viên và số năm họ đã dạy tiếng Anh
- Phần 2 khảo sát về những việc giáo viên đã làm để tăng động lực của học sinh trong các tiết học nói tiếng Anh, quan điểm của họ về việc sử dụng giáo cụ trực quan trong việc dạy nói tiếng Anh.

2.2.2. Quan sát

Theo Burns (1999), phương pháp quan sát là cơ sở chính của nghiên cứu hành động. Nó cho phép các nhà nghiên cứu ghi lại và phản ánh một cách có hệ thống về các tương tác và sự kiện trong lớp học khi chúng thực sự xảy ra chứ không phải khi chúng ta nghĩ rằng chúng sẽ xảy ra. Nó đề cập đến việc sử dụng các biện pháp (procedures) nhằm đảm bảo rằng những thông tin thu thập được sẽ cung cấp một cơ sở có căn cứ để trả lời các câu hỏi nghiên cứu và hỗ trợ cho việc diễn giải kết quả nghiên cứu. Do đó, việc quan sát lớp học đã cung cấp thêm dữ liệu về tình hình thực tế của việc dạy và học nói tiếng Anh.

Quan sát là một phương pháp thu thập dữ liệu đơn giản, dễ sử dụng, mặc dù nó không phải là một cuộc điều tra vì không có câu hỏi hoặc câu trả lời. Tuy nhiên, muốn phương pháp này đạt kết quả tốt thì cần phải có mẫu nghiên cứu cụ thể. Mục đích của việc quan sát là ghi lại thái độ và các hoạt động dạy và học của những người tham gia khảo sát (Marshall và Rossman, 2006).

Phương pháp quan sát có thể được phân loại thành: (1) quan sát thái độ, bao gồm quan sát các động tác, các biểu hiện bằng hành động (nhìn, mắt ...); (2) quan sát trình độ ngôn ngữ, là loại quan sát nội dung của bài thuyết trình, cách thức truyền đạt thông tin và lượng thông tin có trong nội dung của một tình huống đóng vai được cho sẵn; (3) quan sát mức độ phi ngôn ngữ như âm thanh (cao độ và giọng điệu của lời nói), nhịp độ (tốc độ nói, khoảng cách, âm điệu), sự tham gia (khuynh hướng, sự ngắt quãng, áp lực) và phong cách (từ ngữ, cách phát âm, từ địa phương); (4) quan sát tương quan, nhằm mục đích quan sát biểu hiện của mỗi tương quan với những người khác như giữ khoảng cách và quyền giữa người này với người kia (Bandura, 2004).

Biểu mẫu quan sát lớp học bao gồm các thông tin cần thiết như ngày, địa điểm, giáo viên hướng dẫn, quan sát viên, số lượng học sinh và thời lượng. Tác giả đã thu thập được ba phiếu quan sát trong suốt học kỳ I năm học 2020-2021 tại trường PTHSP Tràng An, những phiếu quan sát này đã cung cấp thêm thông tin cần thiết cho nghiên cứu. Việc quan sát trong lớp học được thực hiện trong thời lượng 45 phút của một tiết học. Trong giai đoạn trước bài học, nhà nghiên cứu tập trung vào việc liên hệ với giáo viên để biết điểm giảng dạy của

giáo viên. Thông tin được ghi lại bằng cách ghi chú vào phiếu quan sát. Các hành động trong quá trình quan sát có thể được định nghĩa như sau:

Bảng 2.1: Quy trình quan sát

Các yếu tố	Miêu tả
Ai (Who)	Các học sinh lớp 11A, 11B, 11C; và 3 giáo viên tiếng Anh trường PTTHSP Tràng An
Cái gì (What)	Các hoạt động nói có sử dụng giáo cụ trực quan diễn ra trong lớp học được quan sát và ghi lại để phân tích dữ liệu.
Thời gian (Time)	Thời khoá biểu chính khoá là vào các buổi sáng từ thứ Hai đến thứ Bảy. Do đó, việc quan sát được thực hiện toàn thời gian giảng dạy và học tập. Hơn nữa, việc quan sát được thực hiện
Như thế nào (How)	Đảm bảo rằng giáo viên và học sinh dạy và học một cách tự nhiên, học sinh không nhận thức về việc quan sát. Các lớp có

Ưu điểm của phương pháp này là cho kết quả rõ ràng, trực quan và tương đối chính xác.

2.2.3. Phỏng vấn

McKay (2008) đề xuất rằng các cuộc phỏng vấn có thể được sử dụng như một cách để tìm hiểu thêm về quan điểm và thái độ của người học về các khía cạnh khác nhau của việc học ngôn ngữ, chẳng hạn như cảm nhận của họ về việc sử dụng các hoạt động cụ thể trong lớp học hoặc nội dung của các tài liệu trong lớp học.

Burns (2010) cho rằng phỏng vấn là một cách cổ điển trong nghiên cứu để thực hiện một cuộc trò chuyện nhằm tìm hiểu lĩnh vực trọng tâm của nghiên cứu. Burgess in Burns (2010) đã mô tả phỏng vấn là “cuộc trò chuyện có mục đích”. Phương pháp phỏng vấn được sử dụng để thu thập những thông tin không thể có được thông qua bảng câu hỏi. Dữ liệu được thu thập theo cá nhân vì loại hình phỏng vấn là phỏng vấn sâu.

Trong nghiên cứu này, đối tượng tham gia phỏng vấn là những học sinh lớp 11 trường PTTHSP Tràng An và các giáo viên bộ môn tiếng Anh. Họ được yêu cầu trả lời các câu hỏi về tầm quan trọng của việc sử dụng phương tiện hỗ trợ nghe nhìn, giao tiếp bằng hình ảnh, hình ảnh và đồ vật thực tế để cải thiện khả năng nói của học sinh lớp 11. Nội dung các câu hỏi cũng tập trung vào tìm hiểu cảm xúc của học sinh.

Các cuộc phỏng vấn được thực hiện theo chiều sâu - trong đó những người được hỏi sẽ chia sẻ về tất cả các tình huống mà họ có cơ hội được học với các giáo cụ trực quan mà giáo viên sử dụng để dạy nói tiếng Anh (Alshenqeti, 2014), sau đó họ nói về những lợi ích mà họ nhận được từ những giáo cụ trực quan này.

2.3. Quá trình nghiên cứu

Theo Kemmis và McTaggart (1988) trong Burns (2010), nghiên cứu hành động bao gồm một số bước tiến hành như sau:

1) Xác định vấn đề nghiên cứu

Bước đầu tiên khi tiến hành nghiên cứu này là xác định vấn đề nghiên cứu. Tác giả đã quan sát quá trình dạy và học tiếng Anh tại lớp 11 trường PTHSP Tràng An. Sau đó, tác giả đã thảo luận với các giáo viên tiếng Anh về những vấn đề còn tồn tại.

2) Lập kế hoạch

Để cải thiện kỹ năng nói của học sinh, nhà nghiên cứu đã làm việc cùng với các giáo viên tiếng Anh. Mục đích của hành động là cải thiện kỹ năng nói của học sinh bằng cách sử dụng giáo cụ trực quan. Các giáo viên tham gia nghiên cứu này đã sử dụng các loại giáo cụ trực quan sau:

Áp phích (Poster): Áp phích giáo dục là một công cụ hỗ trợ giảng dạy cổ điển có thể thổi sức sống vào lớp học. Việc treo các tấm áp phích lên tường lớp học sẽ không chỉ mang màu sắc vào môi trường học tập mà chúng còn đóng vai trò là tài nguyên hữu ích cho học sinh.

Powerpoint: Những bài thuyết trình sáng tạo giúp học sinh tham gia vào bài học. Giáo viên cũng có thể kết hợp ảnh, biểu đồ và biểu tượng để minh họa các khái niệm. Chúng không chỉ giúp học sinh dễ hiểu bài mà còn giúp giáo viên tiết kiệm thời gian trên lớp.

Biểu đồ (Charts): Một giáo cụ trực quan tuyệt vời khác mà các giáo viên đã sử dụng là các biểu đồ đơn giản giúp học sinh dễ tiếp cận dữ liệu hơn, đồng thời cũng giúp thể hiện được ý nghĩa của các dữ liệu.

Một số biểu đồ được các giáo viên sử dụng trong nghiên cứu:

Bảng đen (Blackboard): Đây là thiết bị hỗ trợ trực quan mà các giáo viên sử dụng thường xuyên nhất trong các tiết học. Nó rất hữu ích trong việc giải thích trình tự các ý tưởng, nội dung của các bài học và các bài tập luyện tập.

Tài liệu giấy phát tay (Paper handouts): Tài liệu phát tay là một công cụ vô cùng hữu ích. Các giáo viên đã sử dụng tài liệu phát tay khi thông tin quá chi tiết không thể phù hợp với trang chiếu hoặc khi giáo viên muốn học sinh ghi chép đầy đủ các nội dung giảng dạy của mình.

Video: Video giúp giáo viên có thể hiển thị thông tin trực quan đầy kích thích. Sử dụng video để đưa chuyển động, hình ảnh và âm thanh vào bản trình bày. Sẽ là một tấm gương tốt để học sinh noi theo nếu video đó liên quan trực tiếp đến nội dung bài học.

3) Hành động và quan sát

Các kỹ thuật thu thập dữ liệu được sử dụng là điền vào biểu mẫu danh sách quan sát, quan sát quá trình giảng dạy và học tập thông qua việc viết các ghi chú thực địa, trình bày trong lớp và thu thập tài liệu bao gồm các bài tập và giáo án của học sinh. Để đánh giá tính hợp lệ của quy trình, các tác giả nghiên cứu đã kiểm tra dữ liệu và xác định xem liệu học sinh có thể tiếp tục học từ quy trình hay không. Ngoài ra, để hoàn thành giá trị xúc tác, nhóm nghiên cứu đã tạo cơ hội cho cộng tác viên và học sinh nêu ra phản ứng của họ đối với sự thay đổi xảy ra sau khi thực hiện hành động.

4) Thẩm định

Thẩm định là giai đoạn sau khi hành động và quan sát. Đây là thời gian để thẩm định hoặc xem xét lại mọi thứ đã được tiến hành trong quá trình thực hiện hành động. Nó đánh giá quá trình, các vấn đề, hiệu ứng và đo lường liệu hành động có thành công hay không. Ngoài ra, toàn bộ thành viên tham gia nghiên cứu đều tham gia thảo luận. Mỗi thành viên được mời đóng góp nhận thức, đề xuất và ý tưởng của họ. Những hành động không thành công được thay đổi thành những hành động phù hợp hơn nhưng những hành động đã thành công sẽ được áp dụng lại trong chu kỳ hành động thứ hai (lặp lại bốn bước giống chu kỳ thứ nhất).

CHƯƠNG 3: KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU

3.1. Kết quả nghiên cứu từ phiếu khảo sát

3.1.1 Thực trạng của việc học kỹ năng nói tiếng Anh hiện nay

3.1.1.1. Mục đích học nói tiếng Anh của học sinh

Câu hỏi 1 (Phụ lục A): Mục đích học nói tiếng Anh của bạn là gì?

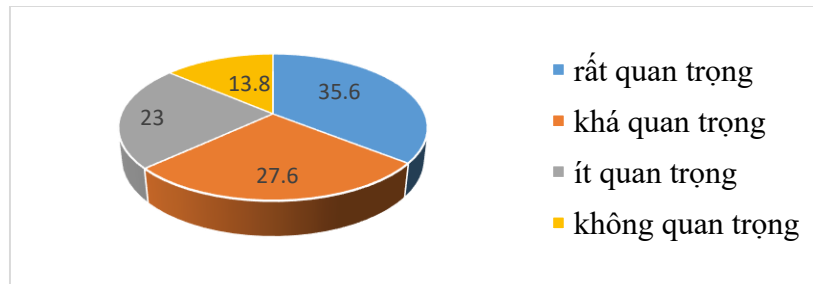
Bảng 3.1: Mục đích học nói tiếng Anh của học sinh

Mục đích	Số lượng	Tỷ lệ
để vượt qua các bài kiểm tra	69/87	79,3%
để giao tiếp với người nước ngoài	8/87	9,2%
để đạt điểm cao	41/87	47,1%
để tìm một công việc dễ dàng hơn	21/87	24,1%
để đi du học	5/87	5,7%

Bảng 3.1 cho thấy đa số học sinh (79,3%) học nói tiếng Anh với mục đích chính là để vượt qua các bài kiểm tra nói tiếng Anh. Điều này là dễ hiểu vì tiếng Anh là môn học bắt buộc trong chương trình giáo dục phổ thông ở Việt Nam. 47,1% số học sinh được hỏi cho biết rằng các em học nói tiếng Anh để đạt điểm cao. Tìm kiếm một công việc tương lai dễ dàng hơn là mục đích chính khi học nói tiếng Anh của 24,1% học sinh. Những học sinh khác (9,2%) cho biết các em muốn học tiếng Anh vì muốn giao tiếp với người nước ngoài. Rõ ràng, hầu hết các em học sinh đều biết vai trò của tiếng Anh trong cuộc sống hiện đại khi mà ngoại ngữ được coi là phương tiện giao tiếp chính. Tỷ lệ thấp nhất (5,7%) học sinh khẳng định muốn đi du học trong tương lai mặc dù cho đến nay các em vẫn chưa biết mình có đạt được nguyện vọng hay không; và đó là lý do các em cố gắng học tiếng Anh.

3.1.1.2. Đánh giá của học sinh về tầm quan trọng của việc nói tiếng Anh

Câu hỏi 2 (Phụ lục A): Bạn nghĩ việc học nói tiếng Anh quan trọng như thế nào?

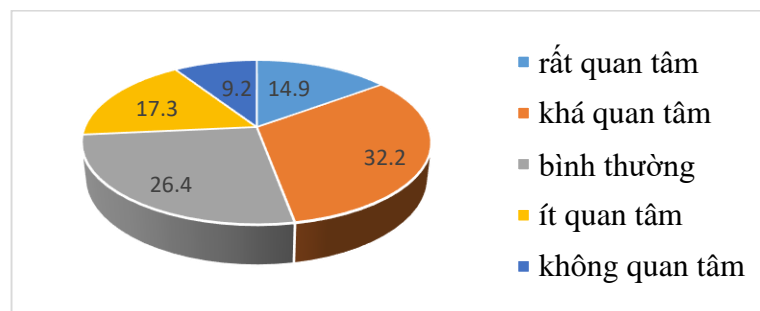


Biểu đồ 3.1: Nhận thức của học sinh về tầm quan trọng của việc học nói tiếng Anh

Có thể thấy trong biểu đồ 3.1, tỷ lệ cao nhất trong số những học sinh được hỏi (35,6%) cho rằng kỹ năng nói rất quan trọng đối với họ, trong khi 27,6% cho rằng nó khá quan trọng. Nhìn chung, tầm quan trọng của việc nói tiếng Anh được đa số học sinh đánh giá cao. Hầu hết các em đều nhận thức được tầm quan trọng của tiếng Anh trong học tập. 23% học sinh cho rằng kỹ năng nói tiếng Anh ít quan trọng và 13,8% còn lại cho rằng kỹ năng nói tiếng Anh không quan trọng chút nào.

3.1.1.3. Ý kiến của học sinh đối với các hoạt động nói tiếng Anh trong lớp học

Câu hỏi 3 (Phụ lục A): Bạn nghĩ gì về các hoạt động nói trong bài học nói tiếng Anh?

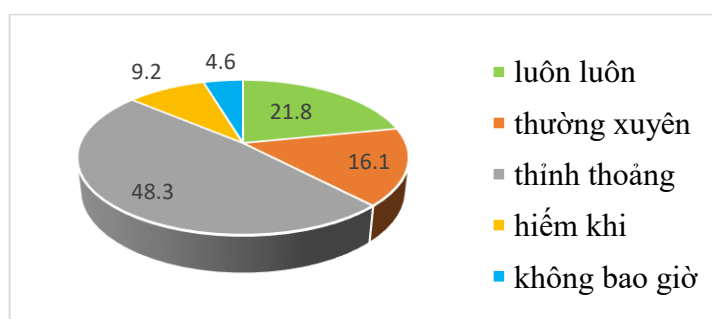


Biểu đồ 3.2: Sự quan tâm của học sinh đối với việc học nói tiếng Anh

Biểu đồ 3.2 cho thấy nhiều học sinh (32,2%) khá quan tâm đến việc học nói tiếng Anh. 17,3% học sinh ít quan tâm, con số này cao hơn một chút so với những học sinh có mức quan tâm cao (14,9%). 23 trong số 87 học sinh (26,4%) trả lời rằng mức độ quan tâm của họ là bình thường. Đối với họ, họ học tiếng Anh vì áp lực từ bên ngoài như yêu cầu của giáo viên và phụ huynh, yêu cầu của kỳ thi ... chứ không phải vì họ tự nguyện. Tỷ lệ thấp nhất trong số những học sinh được hỏi (9,2%) khẳng định sự quan tâm của họ là rất thấp. Họ là những học sinh không quan tâm đến việc học nói tiếng Anh.

3.1.1.4. Tần suất nói tiếng Anh của học sinh trong bài học nói

Câu hỏi 4 (Phụ lục A): Bạn thường nói tiếng Anh trong giờ học tiếng Anh như thế nào?



Biểu đồ 3.3: Tần suất nói tiếng Anh của học sinh trong giờ học

Tần suất nói tiếng Anh trong giờ học cũng cho thấy học sinh muốn thành thạo nó như thế nào. Biểu đồ 3.3 cho thấy chỉ có 21,8% số học sinh được hỏi sẵn sàng nói tiếng Anh, chỉ 25 trong số 87 học sinh cho biết họ luôn sẵn sàng nói tiếng Anh và 16,1% số người tham gia cho biết họ thường xuyên nói tiếng Anh trong lớp; trong khi 9,2% hiếm khi nói và 4,6% chưa bao giờ nói tiếng Anh trong lớp ngoài trừ yêu cầu của giáo viên. Ngoài ra, 48,3% học sinh khẳng định họ thích nói nhưng đôi khi họ không quen với việc nói trong lớp vì tâm lý ngại ngùng hoặc lo lắng khi mắc lỗi. Trong một cuộc trò chuyện nhỏ với tác giả nghiên cứu, một số học sinh nói rằng họ muốn nói tiếng Anh trong lớp vì đây là giờ học mà họ có thể tự rèn luyện và bày tỏ ý kiến của mình bằng tiếng Anh. Ngoài giờ học trên lớp, các em không có môi trường nào để nói tiếng Anh. Nhìn chung, thời gian nói tiếng Anh trong lớp không đồng đều giữa các học sinh. Do đó, những gì giáo viên nên làm trước tiên là làm thế nào để sử dụng các kỹ thuật và hoạt động dạy học để thúc đẩy sự quan tâm thực sự của học sinh và sau đó là tìm cách thu hút các em tham gia vào các hoạt động nói.

3.1.1.5. Nguyên nhân học sinh ngại nói trong lớp

Câu hỏi 5 (Phụ lục A): Yếu tố nào khiến bạn ngại nói trong lớp?

Bảng 3.2: Các yếu tố khiến học sinh ngại nói tiếng Anh trong lớp

Yếu tố	Số lượng	Tỷ lệ
Mục tiêu học tập không phải là để giao tiếp	44/87	50,6%
Sợ mất mặt	61/87	70,1%
Chủ đề nhàm chán	47/87	54%
Cách dạy nhàm chán	27/87	31%
Trình độ tiếng Anh thấp	65/87	74,7%

Các yếu tố khiến người học không muốn nói tiếng Anh bao gồm yếu tố người học, yếu tố người dạy, điều kiện dạy và học. Ở đây nhóm nghiên cứu chỉ đề cập đến hai yếu tố: yếu tố người học và yếu tố người dạy. Đối với những học sinh tham gia khảo sát, yếu tố ảnh hưởng lớn nhất là trình độ thông thạo tiếng Anh của học sinh thấp. 65 trong số 87 học sinh (74,7%) cho rằng họ ngại nói là do trình độ tiếng Anh thấp. Trong các cuộc trò chuyện với nhóm nghiên cứu, một số học sinh đã phát biểu: “Em thích nói tiếng Anh. Nhưng đôi khi em không thể tìm được từ và cấu trúc để diễn đạt ý tưởng của mình”. Một số học sinh khác thừa nhận rằng: “Tiếng Anh của em không tốt lắm. Đó là lý do tại sao em không hay phát biểu trong lớp”. Yếu tố thứ hai là sợ mất mặt. 70.1% số học sinh được hỏi khẳng định rằng các em muốn phát biểu trong lớp, nhưng luôn sợ mắc lỗi và mất mặt với giáo viên và các bạn. Yếu tố tiếp theo (54%) khiến học sinh ngại nói tiếng Anh là do những chủ đề nhàm chán. Trên thực tế, một số chủ đề trong sách giáo khoa được cho là quá khó và kém thú vị đối với học sinh. Trong trường hợp này, giáo viên cần nhắc sửa đổi và tìm tòi một số chủ đề khác thú vị và phù hợp với học sinh hơn. Ngoài ra, cách giảng dạy nhàm chán của giáo viên cũng là một yếu tố quan trọng. 31% học sinh cho biết cách giảng dạy của giáo viên khiến họ khó nói. Số học sinh cho biết lý do họ ngại nói tiếng Anh là vì mục tiêu học tập của họ không phải là để giao tiếp chiếm 50,6%. Rõ ràng, đôi khi học sinh không phát biểu trong lớp không phải vì họ thiếu kiến thức nền tảng hoặc từ vựng mới mà họ có thói quen hoặc thích nghe nói. Một số học sinh cho rằng họ đã nắm vững các quy tắc ngữ pháp, nhớ được nhiều cấu trúc và có vốn từ vựng phong phú. Vì vậy, các em có thể làm bài tốt trong kỳ thi và đạt điểm cao.

Tóm lại, có rất nhiều yếu tố khiến học sinh ngại nói tiếng Anh trong giờ học. Những yếu tố này đến từ học sinh cũng như giáo viên. Để hoạt động nói tiếng Anh trên lớp tốt hơn, cần có những thay đổi giữa cả giáo viên và học sinh. Giáo viên thay đổi phương pháp dạy và học sinh thay đổi cách học.

3.1.2. Thái độ của học sinh đối với việc sử dụng giáo cụ trực quan trong các bài học nói

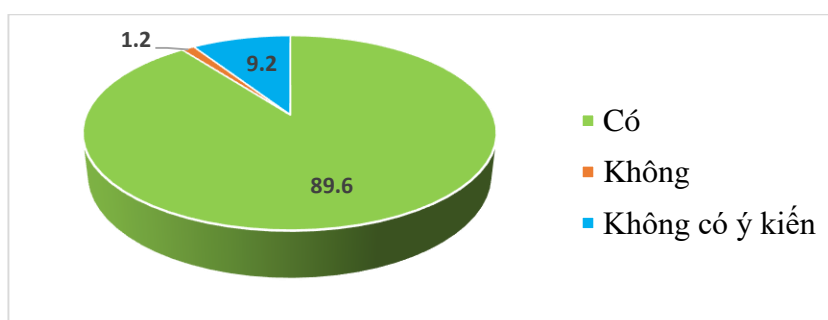
Câu hỏi 1 (Phụ lục B): Bạn nghĩ gì về việc sử dụng giáo cụ trực quan trong các bài học nói?

Bảng 3.3: Ý kiến của học sinh về việc sử dụng giáo cụ trực quan trong các bài học nói

Ý kiến	Số lượng	Tỷ lệ
Quá khó	14/87	16,1%
Thử thách nhưng thú vị	60/87	68,9%
Bình thường	13/87	15%
Quá dễ	0/87	0%

Có thể thấy ở Bảng 3.3, 68,9% học sinh nhận thấy việc sử dụng giáo cụ trực quan trong các bài học nói có tính thử thách nhưng lại thú vị đối với các em. Tuy nhiên, 16,1% học sinh gặp khó khăn trong việc sử dụng giáo cụ trực quan. Một số ít học sinh (15%) cho rằng việc sử dụng giáo cụ trực quan không quá khó. Không có học sinh nào nói rằng việc sử dụng giáo cụ trực quan là quá dễ dàng. Kết quả này chứng minh rằng việc sử dụng giáo cụ trực quan có ảnh hưởng tích cực nhất định đến thái độ học tập của học sinh để các em đạt được mục tiêu và sự tự tin khi học kỹ năng nói tiếng Anh.

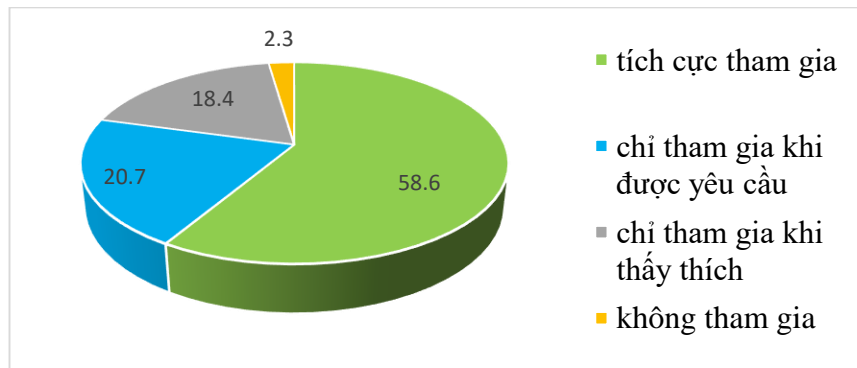
Câu hỏi 2: (Phụ lục B) Bạn có thích giáo cụ trực quan được sử dụng trong lớp học nói của bạn không?



Biểu đồ 3.4: Sự yêu thích của học sinh với giáo cụ trực quan được sử dụng trong các bài học nói

Biểu đồ 3.4 thể hiện sự yêu thích của học sinh với giáo cụ trực quan được sử dụng trong các bài học nói. Sau 12 tuần các giáo viên sử dụng giáo cụ trực quan, học sinh dường như trở nên hứng thú hơn với các bài học nói. Khi được hỏi liệu họ có thích các giáo cụ trực quan được sử dụng trong lớp học nói hay không, hầu hết học sinh đều trả lời “Có” (chiếm 89,6%), đây là một dấu hiệu tích cực. Số học sinh không đưa ra ý kiến là 4, chiếm 9,2%. Chỉ có một sinh viên (chiếm 1,2%) chọn “Không” cho câu hỏi này.

Câu hỏi 3: (Phụ lục B) Sự tham gia của bạn trong các bài học nói tiếng Anh có sử dụng giáo cụ trực quan:

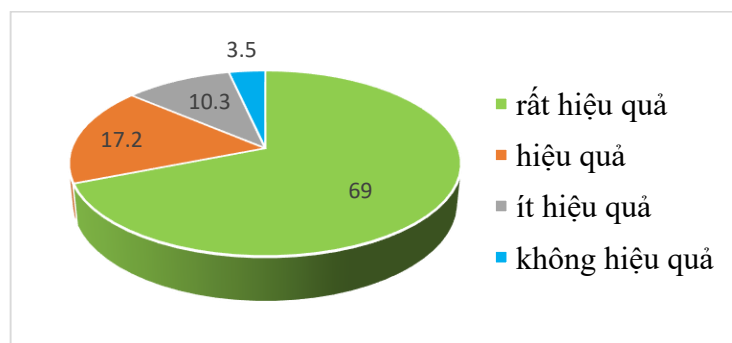


Biểu đồ 3.5: Sự tham gia của học sinh với các giáo cụ trực quan

Câu hỏi 8 đề cập đến sự tham gia của học sinh trong các bài học nói tiếng Anh có sử dụng giáo cụ trực quan. Số học sinh sẵn sàng tham gia nhiệm vụ một cách tích cực đạt 58,6%; trong khi đó 39,1% đánh giá sự tham gia của họ là bị động. Họ khẳng định rằng họ chỉ tham gia dự án khi được giáo viên yêu cầu hoặc chỉ khi cảm thấy hứng thú, chiếm tỷ lệ lần lượt là 20,7% và 18,4%. Chỉ có 2 người (2,3%) trả lời rằng họ từ chối thực hiện dự án mặc dù đã được giáo viên phân công theo nhóm.

Nhìn chung, kết quả thu được từ bảng câu hỏi dành cho học sinh cho thấy hầu hết học sinh có quan điểm tích cực đối với giáo cụ trực quan được giáo viên áp dụng trong các bài học nói, mặc dù đây là một cách tiếp cận khá mới đối với họ.

Câu hỏi 4: (Phụ lục B) Giáo cụ trực quan có hiệu quả như thế nào đối với kỹ năng nói của bạn?



Biểu đồ 3.6: Phản hồi của học sinh về tác dụng của giáo cụ trực quan

Khi được yêu cầu đánh giá về tác dụng của việc sử dụng giáo cụ trực quan trong các bài học nói, số học sinh lựa chọn phương án “rất hiệu quả” chiếm 69%, lớn hơn nhiều so với số người tham gia trả lời “không hiệu quả”,

chỉ 3,5%. Số học sinh cho rằng việc sử dụng các giáo cụ trực quan là "hiệu quả" chiếm 17,2%. Những học sinh còn lại lựa chọn câu trả lời "ít hiệu quả", chiếm 10,3%.

Nhìn tổng thể, có thể thấy rằng đa số học sinh bày tỏ sự đồng tình với việc sử dụng giáo cụ trực quan trong các bài học nói và đồng ý rằng việc này có hiệu quả. Điều này có nghĩa là hầu hết học sinh sẵn sàng học với giáo cụ trực quan vì họ nhận thức được tầm quan trọng và hiệu quả của nó. Đây có thể coi là sự thành công của việc áp dụng giáo cụ trực quan trong dạy học ở trường.

Câu hỏi 5: (Phụ lục B) Bạn đã cải thiện những khía cạnh nào của kỹ năng nói?

Bảng 3.4: Sự cải thiện kỹ năng nói của học sinh

Tiêu chí	Số lượng	Tỷ lệ
Sự lưu loát	3/87	3,5%
Từ vựng	2/87	2,2%
Sự chính xác về ngữ pháp	3/87	3,5%
Phát âm	2/87	2,2%
Giao tiếp tương tác	1/87	1,2%
Tất cả các tiêu chí trên	76/87	87,4%

Số liệu trong bảng 3.4 cho thấy hầu hết học sinh (87,4%) đã tiến bộ nhiều trong kỹ năng nói tiếng Anh nhờ các bài học có sử dụng giáo cụ trực quan. Tất cả các tiêu chí về kỹ năng nói tiếng Anh bao gồm sự lưu loát, từ vựng, sự chính xác về ngữ pháp, phát âm, giao tiếp tương tác đều được cải thiện. Kết quả của bài kiểm tra chính là bằng chứng thuyết phục về sự tiến bộ của học sinh.

Câu hỏi 6: (Phụ lục B) Ý kiến của bạn về những thay đổi của bản thân sau khi tham gia các tiết học sử dụng giáo cụ trực quan? (A. rất đồng ý, B. đồng ý, C. tôi không biết, D. không đồng ý, E. cực kỳ không đồng ý)

**Bảng 3.5: Những thay đổi của học sinh
sau khi tham gia các bài học nói có sử dụng giáo cụ trực quan**

Thay đổi	A	B	C	D	E
1. Tôi đã tiến bộ trong việc nói tiếng Anh.	43 (49,4%)	35 (40,2%)	2 (2,3%)	5 (5,7%)	0 (0%)
2. Tôi có động lực để tham gia vào các bài học.	30 (34,5%)	43 (49,4%)	11 (12,6%)	2 (2,3%)	0 (0%)
3. Tôi có trách nhiệm hơn đối với việc học mình	33 (37,9%)	46 (52,9%)	6 (6,9%)	1 (1,2%)	0 (0%)
4. Tôi đã phát triển kỹ năng hợp tác.	23 (26,4%)	63 (72,4%)	1 (1,2%)	0 (0%)	0 (0%)
5. Tôi đã có được sự tự tin khi nói trước khán giả.	59 (67,8%)	26 (29,9%)	2 (2,3%)	0 (0%)	0 (0%)

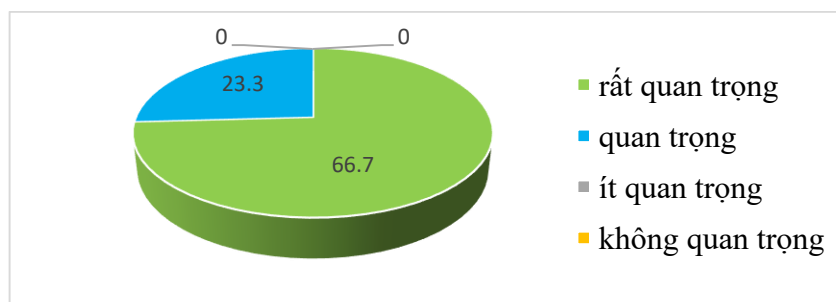
Thông qua số liệu thống kê ở bảng 3.8, có thể thấy rằng việc tham gia vào các tiết học nói có sử dụng giáo cụ trực quan đã giúp các học sinh có một số thay đổi. Đầu tiên, khi được yêu cầu đánh giá năng lực nói tiếng Anh của bản thân, 89,6% học sinh tin rằng họ đã cải thiện kỹ năng nói tiếng Anh của mình. Có thể suy ra từ sự thay đổi thứ hai (có động lực để tham gia vào các bài học) rằng sự hứng thú của học sinh đối với các bài học đã tăng lên đáng kể. Nói cách khác, các giáo cụ trực quan vượt trội hơn các phương pháp khác để thúc đẩy học sinh học tiếng Anh. Tỷ lệ (90,8%) học sinh viên cho rằng họ có trách nhiệm hơn với việc học của mình có thể được coi là một thành công lớn đánh dấu những bước tiến mới về thái độ học tập của học sinh. Bên cạnh đó, sự hợp tác ngày càng quan trọng trong môi trường làm việc ngày nay cũng như đối với phần lớn các nghề nghiệp danh giá trong tương lai. Vì vậy, thật vui mừng khi giáo cụ trực quan giúp học sinh trở thành những người chơi đồng đội (98,8%). Học sinh có được sự hợp tác khi tham gia vào một nhóm. Cuối cùng, kỹ năng nói trước đám đông là kỹ năng có giá trị cả trong cuộc sống cá nhân và sự nghiệp của học sinh. Giáo cụ trực quan khuyến khích học sinh nói trước đám đông thông qua các bài thuyết trình. Điều này giúp học sinh tự tin hơn khi nói tiếng Anh (97,7%). Nó cũng có thể giúp giảm lo lắng về các tình huống mà họ có thể được yêu cầu nói trước đám đông trong tương lai.

Tóm lại, những kết quả này đã cung cấp cho chúng ta bằng chứng về việc giáo viên có thể thay đổi tình hình nếu họ biết cách sử dụng giáo cụ trực quan trong việc dạy tiếng Anh một cách hiệu quả.

3.1.3. Thái độ của giáo viên đối với việc sử dụng đồ dùng trực quan trong tiết dạy nói

3.1.3.1. Vai trò của giáo cụ trực quan trong dạy nói

Câu 1: (Phụ lục C) Việc sử dụng giáo cụ trực quan trong dạy nói có tầm quan trọng như thế nào?



Biểu đồ 3.7: Vai trò của việc sử dụng giáo cụ trực quan trong dạy nói tiếng Anh

Nhìn chung, các giáo viên được khảo sát đều thể hiện thái độ tích cực đối với việc áp dụng các giáo cụ trực quan trong lớp học của mình. Họ chia sẻ quan điểm rằng giáo cụ trực quan cung cấp môi trường học tập hợp tác và tăng cường sự tương tác trong lớp học, do đó giúp phát triển giao tiếp. Kết quả là tất cả các giáo viên đều công nhận tầm quan trọng của các giáo cụ trực quan trong các lớp học nói tiếng Anh của mình; trong đó, chiếm tỷ trọng cao nhất, 66,7% giáo viên đồng ý rằng việc sử dụng giáo cụ trực quan để dạy lớp nói tiếng Anh là rất quan trọng trong các lớp học nói, 33,3% cho rằng việc sử dụng giáo cụ trực quan là quan trọng. Không có giáo viên nào cho rằng việc sử dụng giáo cụ trực quan là ít quan trọng hoặc không quan trọng.

3.1.3.2. Tần suất sử dụng giáo cụ trực quan của giáo viên trong tiết dạy nói

Câu hỏi 2: (Phụ lục C) Bạn có thường xuyên sử dụng giáo cụ trực quan trong dạy nói tiếng Anh cho học sinh của mình không?

Bảng 3.6: Ý kiến của giáo viên về tần suất sử dụng giáo cụ trực quan

Tần suất	Số lượng	Tỷ lệ
Luôn luôn	1/3	33,3%
Thường xuyên	2/3	66,7%
Thỉnh thoảng	0/3	0%
Hiếm khi	0/3	0%
Không bao giờ	0/3	0%

Bảng 3.6 thể hiện ý kiến của giáo viên về tần suất sử dụng giáo cụ trực quan trong việc dạy kỹ năng nói. Kết quả cho thấy, một giáo viên (33.3%) luôn luôn sử dụng giáo cụ trực quan, trong khi đó hai giáo viên còn lại (66.7%) thường xuyên áp dụng các giáo cụ trực quan trong các hoạt động dạy nói của mình. Kết quả này nhất quán với bước 2 (lập kế hoạch) và bước 3 (hành động và quan sát) trong chu trình hành động của nghiên cứu này. Cụ thể, tại các buổi sinh hoạt chuyên môn định kỳ, ba giáo viên dạy môn tiếng Anh 11 đã cùng thiết kế khung giáo án trong đó bao gồm các hoạt động nói có sử dụng giáo cụ trực quan. Sau khi xây dựng được khung giáo án chung thì tiếp theo mỗi giáo viên sẽ điều chỉnh giáo án sao cho phù hợp với năng lực của học sinh lớp mình; do đó dẫn đến việc có sự khác nhau về tần suất sử dụng giáo cụ trực quan giữa các giáo viên.

3.1.3.3. Phản hồi của giáo viên về giáo cụ trực quan để cải thiện kỹ năng nói của học sinh

Câu hỏi 3: (Phụ lục C) Bạn có nghĩ rằng việc sử dụng giáo cụ trực quan có thể giúp phát triển kỹ năng nói của học sinh không?

Bảng 3.7: Phản hồi của giáo viên về giáo cụ trực quan đối với sự cải thiện kỹ năng nói của học sinh

Ý kiến của giáo viên	Số lượng	Tỷ lệ
Có, rất nhiều	2/3	66,7%
Có nhưng không nhiều	1/3	33,3%
Ít	0	0%
Không	0	0%

Kết quả khảo sát cho thấy rằng hầu hết giáo viên đều có những phản hồi tích cực về các giáo cụ trực quan. Cụ thể, 2/3 giáo viên (66.7%) tin rằng việc sử dụng giáo cụ trực quan giúp cải thiện rất nhiều kỹ năng nói của học sinh. 1/3 giáo viên (33,3%) cho rằng giáo cụ trực quan có thể giúp học sinh cải thiện kỹ năng nói nhưng không nhiều. Tuy nhiên, không ai trong số các giáo viên cho rằng kỹ năng nói của học sinh không thực sự được cải thiện hoặc giáo cụ trực quan không giúp học sinh phát triển kỹ năng nói.

3.1.3.4. Ý kiến của giáo viên về giáo cụ trực quan trong dạy kỹ năng nói

Câu hỏi 4: (Phụ lục C) Bạn nghĩ gì về giáo cụ trực quan?

Bảng 3.8: Ý kiến của giáo viên về giáo cụ trực quan trong dạy kỹ năng nói

Nội dung	Tỷ lệ
A. Giúp học sinh thích học tiếng Anh	100%
B. Cải thiện kỹ năng thuyết trình của học sinh.	66.7%
C. Tiết kiệm thời gian	66.7%
D. Nâng cao sự tự tin của học sinh	66.7%
E. Giúp cho học sinh có vai trò tích cực hơn trong lớp	100%
F. Tránh sự buồn tẻ	100%

Bảng 3.8 thống kê phản hồi của giáo viên về quan điểm đối với giáo cụ trực quan trong lớp học của họ. Tất cả các giáo viên (100%) đều cho rằng giáo cụ trực quan giúp học sinh của họ thích học tiếng Anh. Hai trong số ba giáo viên (66,7%) tin rằng giáo cụ trực quan giúp học sinh cải thiện kỹ năng trình bày của mình. Họ nói rằng giáo cụ trực quan giúp tiết kiệm thời gian chuẩn bị bài dạy. Ngoài ra, họ cũng cho rằng giáo cụ trực quan giúp học sinh giao tiếp bằng tiếng Anh một cách tự tin. Bên cạnh đó, trong các bài phỏng vấn, nhóm tác giả cũng thu được một số ý kiến khác từ phía các giáo viên. Tất cả giáo viên (100%) đều cho biết “giáo cụ trực quan rất hữu ích cho học sinh, đặc biệt là học sinh có trình độ tiếng Anh thấp vì nó tạo cơ hội cho các em nói nhiều hơn thay vì im lặng để các bạn giỏi nói. Do đó, việc giao tiếp sẽ được phát triển.”

Tóm lại, trong bối cảnh giảng dạy ngoại ngữ ở trường PTHSP Tràng An, những kết quả khảo sát này cho chúng ta thấy rằng giáo cụ trực quan thực sự là một phương pháp tích cực trong việc dạy kỹ năng nói tiếng Anh. Các giáo viên dạy tiếng Anh rất ưa chuộng việc sử dụng giáo cụ trực quan vì nó giúp họ tăng hiệu quả của việc giảng dạy.

3.2. Kết quả nghiên cứu từ việc quan sát

Việc quan sát được thực hiện theo hai bước tại các lớp học mà giáo viên có sử dụng giáo cụ trực quan cho các hoạt động dạy nói. Bước quan sát đầu tiên được thực hiện khi bắt đầu tiến hành nghiên cứu hành động trong lớp, bước quan sát thứ hai diễn ra vào cuối quá trình nghiên cứu. Mỗi lần quan sát diễn ra trong 15 phút, tương đương với thời gian dành cho việc dạy nói trong một bài học. Các kết quả thu được liên quan đến cả học sinh và giáo viên.

Về phía học sinh, trong bước quan sát đầu tiên, bài nói của học sinh ngập ngừng, dừng lại, ngắt quãng và thiếu sự trôi chảy, chính xác cần thiết. Ngay cả những câu trả lời của học sinh cũng không phản ánh khả năng tinh thần và ngôn ngữ thực sự. Ngoài ra, có rất ít sự tương tác giữa các thành viên trong lớp trong suốt phần nói của các em. Trong lần quan sát thứ hai, khi giáo viên áp dụng giáo cụ trực quan trong một tháng, người ta nhận thấy rằng có những cải thiện đáng kể trong kỹ năng nói và cách học sinh tương tác với người khác trong khi nói. Học sinh có thể nói nhiều hơn, giảm các lỗi ngữ pháp và từ vựng, trình bày được các chuỗi lời nói chặt chẽ và mạch lạc.

Về phía giáo viên, trong bước quan sát đầu tiên, đồ dùng dạy học truyền thống chỉ bó hẹp bao gồm bảng, phấn, sách giáo khoa, việc sử dụng các câu hỏi liên quan đến văn bản chỉ khuyến khích học thuộc lòng và việc sửa lỗi trực tiếp mà không dành thời gian chờ học sinh suy nghĩ trước khi thực hiện phần nói. Mặc dù giáo viên có động lực nhưng vẫn mang vẻ truyền thống nhiều hơn, việc dạy học vẫn còn lấy giáo viên làm trung tâm. Trong bước quan sát thứ hai, giáo viên đã có sự hướng dẫn và nhận thức tốt hơn về việc áp dụng giáo cụ trực quan. Giáo viên đã sử dụng nhiều giáo cụ bao gồm hình ảnh, tài liệu video và âm thanh để tối đa hóa sự tham gia nói của học sinh. Giáo viên đã sửa lỗi nói cho học sinh bằng cách làm mẫu và sửa lỗi gián tiếp, không gay gắt. Giáo viên cũng không còn lấy mình làm trung tâm, điều đó giúp cho giáo viên trở nên năng động và có thể di chuyển ở mọi vị trí trong lớp học. Quá trình dạy - học trở nên hiệu quả hơn rất nhiều và có tác động rất tốt đến việc cải thiện kết quả học tập của học sinh.

3.3. Kết quả nghiên cứu từ việc phỏng vấn

Nhóm nghiên cứu tiến hành phỏng vấn giáo viên tiếng Anh để thu thập các thông tin liên quan đến việc sử dụng giáo cụ trực quan. Buổi phỏng vấn được thực hiện sau khi giáo viên đã sử dụng các giáo cụ trực quan trong các bài học nói.

Buổi phỏng vấn diễn ra vào Thứ Sáu, ngày 25 tháng 2 năm 2022 tại văn phòng tổ Xã hội - Ngoại ngữ - Thể dục - Văn phòng. Khi tác giả hỏi lý do tại sao giáo viên sử dụng giáo cụ trực quan trong các hoạt động dạy nói của mình, cô ấy trả lời:

“Theo tôi, giáo cụ trực quan phù hợp với việc dạy kỹ năng nói tiếng Anh vì một số lý do. Giáo cụ trực quan là công cụ giúp giáo viên làm sáng tỏ, thiết lập, liên hệ và phối hợp các quan niệm, sự hiểu biết và đánh giá chính xác, qua đó hỗ trợ tôi trong việc làm cho việc học trở nên thực tế, tích cực, mang tính khuyến khích, có ý nghĩa và sinh động hơn.”

Giáo viên khẳng định rằng thông qua việc sử dụng giáo cụ trực quan, giáo viên có thể giúp học sinh nâng cao tư duy phản biện để hỗ trợ cho kỹ năng nói và kết hợp công nghệ để hỗ trợ cho việc dạy và học.

Giáo cụ trực quan có thể giúp học sinh học cách sử dụng công nghệ. Nhiều lớp học đang lắp đặt bảng tương tác, hiển thị hình ảnh, biểu đồ và đồ thị, nhưng cũng cho phép học sinh di chuyển mọi thứ xung quanh và chạm vào các đồ vật để tìm hiểu thêm. Bản trình chiếu PowerPoint là một công cụ hỗ trợ trực quan do máy tính tạo ra cho phép giáo viên trình chiếu các bức ảnh và hình ảnh để minh họa cho chủ đề. Học sinh cũng có thể sử dụng công nghệ PowerPoint để chuẩn bị các bài báo cáo và bài thuyết trình để trình bày trước lớp. Ngoài ra, giáo viên cũng có thể sử dụng Internet để trình chiếu các video clip và hình ảnh để hỗ trợ tích cực cho việc giảng dạy trên lớp.

Câu hỏi phỏng vấn tiếp theo đề cập đến phản hồi của học sinh về việc sử dụng giáo cụ trực quan. Giáo viên được phỏng vấn đã nhận định như sau: “Các em học sinh rất nhiệt tình trong các hoạt động nói tiếng Anh có sử dụng giáo cụ trực quan như bản đồ, biểu đồ, đồ thị, video, ảnh và hình ảnh về con người. Có thể quan sát được điều đó thông qua biểu hiện của các em khi tham gia vào phần nói của mình. Hầu hết các em đều cố gắng nói một cách tự nhiên về chủ đề được thảo luận”.

Từ nhận định trên, có thể hiểu rằng học sinh đã chủ động tham gia vào các hoạt động có sử dụng giáo cụ trực quan và các em đều tích cực, nhiệt tình trong quá trình dạy và học. Nhận định này cũng được củng cố bởi kết quả phỏng vấn các học sinh như sau: “Em rất thích được học nói có các giáo cụ trực quan do cô giáo chuẩn bị vì đây là hoạt động mang tính thử thách và giúp em hợp tác với các bạn trong nhóm. Các giáo cụ trực quan có thể thúc đẩy em suy nghĩ sâu hơn và hình thành các kỹ năng tư duy phản biện tổng thể. Trên thực tế, việc

mang giáo cụ trực quan vào lớp học sẽ mở ra giúp mở ra những cơ hội giáo dục hoàn toàn mới”.

Kết luận: Thông qua kết quả từ 3 công cụ thu thập dữ liệu, nhóm nghiên cứu đưa ra một vài đánh giá cụ thể như sau:

Kỹ năng nói của học sinh đã được cải thiện và nâng cao về mặt định lượng thông qua kết quả đo lường bằng bảng câu hỏi khảo sát. Bên cạnh đó, nó cũng được tăng lên về mặt chất lượng. Điều đó có thể được nhận thấy từ sự cải thiện vốn từ vựng và sự tham gia tích cực của học sinh trong các giờ học nói, điều này được xác định thông qua các cuộc phỏng vấn và quan sát.

Chiến lược sử dụng giáo cụ trực quan là một trong những phương pháp tốt nhất để học nói ngoại ngữ. Nó giúp học sinh cải thiện kỹ năng nói. Nhờ có giáo cụ trực quan, học sinh có cơ hội sử dụng tiếng Anh nhiều hơn và thực hành với bạn bè của mình. Luyện nói thông qua giáo cụ trực quan giúp các em tự tin hơn khi nói một số từ mà không phải lo lắng liệu mình có nói sai hay không. Bên cạnh đó, học với giáo cụ trực quan cung cấp nhiều cơ hội thực hành nói hơn, hỗ trợ việc học khi mắc lỗi, nhận được phản hồi có ý nghĩa, khắc phục sự e ngại trong giao tiếp và vượt qua sự nhút nhát.

Tóm lại, với những đánh giá cơ bản phía trên sẽ giúp nhóm nghiên cứu đưa ra được một số gợi ý dành cho học sinh, đặc biệt là học sinh trung học phổ thông trong việc học tiếng Anh. Các em nên học cách sử dụng ngôn ngữ trong cuộc sống thực. Một trong những cách để dễ dàng thực hành đó là trải nghiệm các giáo cụ trực quan. Điểm mấu chốt là lựa chọn những chủ đề thú vị, đó là lý do chính đáng cho các em nói và không sợ mắc lỗi.

Khi tiến hành các hoạt động trên lớp, đặc biệt là hoạt động nói, giáo viên cần tìm hiểu một số tài liệu tham khảo về các kỹ thuật dạy học, mà một trong số đó là giáo cụ trực quan. Sử dụng giáo cụ trực quan là một trong những cách hiệu quả để thúc đẩy hoạt động nói nhằm tránh sự nhàm chán của học sinh.

KẾT LUẬN VÀ KIẾN NGHỊ

1. Kết luận

Nghiên cứu này được thực hiện trong nhóm học sinh lớp 11 trường PTTTHSP Tràng An, bắt đầu từ tháng 11/2021. Bằng cách sử dụng giáo cụ trực quan, nhóm nghiên cứu đã thành công trong việc cải thiện kỹ năng nói của học sinh lớp 11. Nghiên cứu được thực hiện trong hai chu kỳ và đã cho thấy sự hiệu quả trong việc cải thiện khả năng phát âm, thông thạo ngữ pháp, từ vựng, sự lưu loát và tự tin của học sinh khi nói tiếng Anh. Các hành động bao gồm việc sử dụng video và hình ảnh làm mẫu cho các tài liệu đầu vào kết hợp với việc sử dụng các hoạt động nói giao tiếp, ví dụ như trò chơi, đưa ra phản hồi, đóng vai các cuộc hội thoại.

Sau khi thực hiện hai chu trình, nhóm nghiên cứu đã tìm ra một số biện pháp có hiệu quả để nâng cao kỹ năng nói của học sinh lớp 11 trường PTTTHSP Tràng An bằng giáo cụ trực quan trong năm học 2021-2022. Đầu tiên, việc sử dụng các giáo cụ trực quan có thể thu hút sự chú ý và tạo động lực cho học sinh trong việc học tiếng Anh, đặc biệt là học kỹ năng nói. Sử dụng giáo cụ trực quan giúp tạo ra một bầu không khí học tập tốt cho học sinh. Bằng cách này, việc học tiếng Anh có thể được tiến hành một cách vui vẻ và thú vị mà không khiến học sinh cảm thấy nặng nề với những bài học khó. Phương pháp này cũng có thể giúp làm tăng sự tự tin cho học sinh. Thứ hai, học sinh có thể hiểu bài tốt hơn, vì các giáo cụ trực quan cung cấp cho các em những ví dụ rõ ràng, sinh động về bối cảnh thực tế trong cuộc sống. Học sinh có thể đoán nghĩa chỉ bằng cách xem video. Thứ ba, phương pháp này cung cấp cả âm thanh và hình ảnh giúp các em biết chính xác cách phát âm các từ vì các em cũng có thể xem phụ đề trên video. Thứ tư, bằng cách tạo ra cho học sinh các hoạt động nói giao tiếp như trò chơi, diễn xuất hội thoại và đóng vai, học sinh có thể có được nhiều cơ hội hơn để thực hành kỹ năng nói của mình. Các em có thể tương tác với tất cả bạn bè của mình do yêu cầu của nhiệm vụ. Điều đó cho thấy rằng học sinh đã có sự cải thiện trong việc sẵn sàng sử dụng tiếng Anh khi nói. Do đó, quá trình dạy và học mang tính tương tác và giao tiếp nhiều hơn. Diễn xuất một cuộc hội thoại và đóng vai trước những người khác có thể giúp làm tăng sự tự tin nói

tiếng Anh của học sinh. Các em rất hào hứng và cũng thích thực hiện các hoạt động này trước lớp.

Tuy nhiên, nghiên cứu này vẫn còn một số hạn chế. Nghiên cứu này chỉ được thực hiện ở một trường trung học phổ thông công lập ở Việt Nam với quy mô mẫu tương đối nhỏ nên kết quả chỉ có giá trị đối với các trường tương ứng. Ngoài ra, để làm cho các kết quả đáng tin cậy hơn, cần thu thập thêm nhiều phản hồi và nên dành nhiều thời gian nghiên cứu hơn. Thời gian nghiên cứu được thực hiện trong 4 tháng thuộc năm học 2021-2022 nên việc đánh giá sự tiến bộ của học sinh về kỹ năng nói và động cơ học bằng việc sử dụng giáo cụ trực quan còn hạn chế. Hơn nữa, nhóm nghiên cứu chỉ thực hiện hai quan sát ngẫu nhiên trên lớp; dữ liệu được thu thập bởi các quan sát không thực sự đa dạng.

Thứ hai, yếu tố tâm lý có thể định hướng kết quả nghiên cứu. Câu trả lời của học sinh đối với bảng câu hỏi phụ thuộc nhiều vào sở thích và ưu tiên của các em. Có sự khác nhau giữa các học sinh trong việc tham gia trả lời bảng câu hỏi: một số học sinh rất nghiêm túc trong khi những học sinh khác lại tỏ ra thờ ơ với sự quan trọng của bảng câu hỏi. Do đó, độ chính xác của dữ liệu bị ảnh hưởng. Một hạn chế nữa là do lứa tuổi học sinh dễ bị ảnh hưởng bởi “tâm lý đám đông”. Các em đưa ra câu trả lời của mình tương tự như câu trả lời của các bạn cùng lớp.

2. Kiến nghị

Việc sử dụng giáo cụ trực quan có thể thu hút sự chú ý và tạo động lực cho học sinh trong quá trình dạy và học. Bằng cách sử dụng giáo cụ trực quan, học sinh có thể nghe cách phát âm một số từ và quan sát cách diễn đạt một số cách diễn đạt. Bên cạnh đó, phương tiện này giúp giáo viên giải thích các tài liệu một cách rõ ràng mà không cần nói quá nhiều. Việc sử dụng giáo cụ trực quan cũng giúp tạo không khí vui vẻ và thú vị trong giờ học. Điều này giúp thu hút sự chú ý của học sinh một cách hiệu quả và cũng góp phần làm thay đổi quá trình dạy và học nói đơn điệu. Từ đó có thể kết luận rằng rằng giáo cụ trực quan nên được sử dụng thường xuyên trong quá trình dạy và học vì chúng có thể là một phương tiện tốt để giúp học sinh học tập một cách hứng khởi.

Kết quả nghiên cứu tạo ra những tác động sau đối với học sinh, giáo viên tiếng Anh và các nhà nghiên cứu khác:

Đối với học sinh:

Quá trình dạy và học tiếng Anh có thể diễn ra hiệu quả nếu mọi học sinh tham gia đều đóng góp tích cực. Vì vậy, học sinh là chủ thể của quá trình dạy và học nên tham gia tích cực vào các hoạt động trong giờ học. Nếu cảm thấy môn tiếng Anh khó học, các em nên học nghiêm túc và không bỏ qua bài học. Họ cần phải tiếp tục luyện tập nếu họ muốn nói lưu loát. Các em không nên kén chọn những người thầy dạy mình.

Đối với các giáo viên tiếng Anh:

Giáo viên tiếng Anh nên xem xét nhu cầu và sở thích của học sinh trước khi thiết kế tài liệu dạy nói. Điều quan trọng là giáo viên phải biến đổi các hoạt động và sử dụng các hoạt động giao tiếp trong quá trình dạy và học nói vì nó có thể làm giảm sự nhàm chán và đơn điệu của quá trình dạy và học đối với học sinh. Bên cạnh đó, giáo viên phải cung cấp các giáo cụ trực quan trong quá trình dạy và học vì phương tiện nghe nhìn giúp giáo viên truyền tải tài liệu một cách dễ dàng và thú vị.

Đối với các nhà nghiên cứu khác:

Điểm yếu của nghiên cứu này là thời gian thực hiện các hành động còn hạn chế. Nó khiến nhóm nghiên cứu chỉ có thể sử dụng hai loại công cụ hỗ trợ trực quan là hình ảnh và video. Nhóm tác giả khuyến nghị các nhà nghiên cứu khác quan tâm đến cùng lĩnh vực nên thực hiện các hành động trong một khoảng thời gian dài hơn và thay đổi các loại giáo cụ trực quan đang được sử dụng để thu được những kết quả tối ưu hơn nhằm thấy rõ hơn nữa sự cải thiện mà phương pháp này mang lại.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Tài liệu tiếng Việt

1. Dương Đức Minh (2012). *Ứng dụng phương pháp nghiên cứu hành động (action research) vào hoạt động dạy học nhằm nâng cao chất lượng giảng dạy môn tiếng Anh*. Tạp chí khoa học Trường Đại học Mở TP HCM – Số 7 (2)

Tài liệu tiếng Anh

2. Abdullah Al Mamun. (2014). *Effectiveness of Audio-visual Aids in Language Teaching in Tertiary Level*. BRAC University
3. Adarms, S. (2006). “Action research in Education”. Retrieved from <http://www.edu.plymouth.ac.uk/resined/actionresearch/arhome.htm>.
4. Ajayi IA (2008). *Towards effective use of information and communication technology for teaching in nigerian colleges of education*. Asian J. Inf. Technol. 7(5): 210 – 214.
5. Allsop, J. (1996). *The Penguin Elementary Picture Composition Book*. London: Penguin Group.
6. Al Mamun, M.D. (2014). *Abdullah. Effectiveness of visual Aids in Language Teaching in Tertiary Level*. BRAC Institute of Languages (BIL). Dhaka.
7. Allwright, D., & Bailey, K. M. (1991). *Focus on the Language Learner*. Cambridge: Cambridge University Press.
8. Arikunto, S. (2013). *Procedur Penelitian Suatu Pendekata Praktik*. Jakarta: PT Rineka Cipta.
9. Ariningsih, D. (2009). *The Effectiveness of Using Picture Series to Improve the Students’ Writing Skill Viewed from Their Learning Motivation*. An Experimental Study in the Seventh Grade of SMPN 1 Tanjunganom Nganjuk in the Academic Year 2008/2009.
10. Andre, R. (2012). *An Analysis Oflexical Errors In The English Narrative Writing Produced by the Tenth Grade Students Of SmaNegeri 9 Surabaya In EFL Classroom*.
11. Amiqah, M. (2016). *The Effectiveness of Genius Learning Strategy in Enhancing The Students’ Speaking Skill of The Second Year Student of*

- SMA YAPIP Makassar Sungguminasa*. Thesis of English Education, 2(2),181
12. Barkley, E. (2005). *Collaborative Learning Techniques: A journal for College Faculty*. USA: Jossey-Bass.
 13. Bobkina, Jelena & Caley, Miriam & Sarto, Maria. (2012). *The use of literature as an advanced technique for teaching English in the EFL/ ESL classroom*. *Educación y Futuro*. 217-239.
 14. Brown, H D. (2004). *Teaching by Principles, an Interactive Approach to Language Pedagogy*. New York: Addison Wesley Longman.
 15. Brydon-Miller, M., Greenwood, D., Maguire, P., & Editorial Board of Action Research. (2003). Editorial: Why action research? *Action Research*, 1(1), 9–28. <https://doi.org/10.1177/14767503030011002>
 16. Burns, A. (2010). “Doing Action Research in English Language Teaching: A Guide for Practitioners”. Routledge, New York.
 18. Carr, W & Kemmis, S. (1986). “Becoming critical: education, knowledge and action research”. Palmer Press, London, 1986.
 19. Cooper, L. Z. (2002). Considerations in cross-cultural use of visual information with children for whom English is a second language. *Journal of Visual Literacy*, 22(2), 129-142. <https://doi.org/10.1080/23796529.2002.11674585>
 20. Cunningham, J. (1991). Making and Using Slides in the ESL Classroom. *TESL Canada Journal*, 9(1), 67-78. <https://doi.org/10.18806/tesl.v9i1.597>
 21. Ezidene, M. (2011). *The Effect of Using Visual Aids on Second Language Speaking*. Lebanese American University. American.
 22. Efrizal, D. (2012). *Improving Students’ Speaking through Communicative Language Teaching Method at MtsJa-alhaq, Sentot Ali Basa Islamic Boarding School of Bengkulu, Indonesia*. State Institute of Islamic Studies (IAIN). Bengkulu Indonesia.
 23. Ferrance, E. (2000). *Themes in education: Action research*. Providence, RI: Northeast and Islands Regional Educational Laboratory.

24. Gorman, R., & Eastman, G. S. (2010). I See What You Mean: Using Visuals to Teach Metaphoric Thinking in Reading and Writing. *English Journal*, 92-99.
25. Harmer, J. (2007). *The Practice of English Language Teaching* (4th Ed.). Edinburgh: Pearson Education Limited.
26. Hopkins, D. (1985). *A teacher's guide to classroom research*. Philadelphia: Open University Press.
27. J. B. Garfield & G. Burrill (1996.), *Research on the Role of Technology in Teaching and Learning Statistics: Proceedings of the 1996 IASE Round Table Conference* (pp. 169-190). Voorburg, The Netherlands: International Statistical Institute.
28. Joan Peeck (1993) *Increasing picture effects in learning from illustrated text*. University of Utrecht, The Netherlands
29. Johnson, A. P. (2005). *A short guide to action research*. Boston, MA: Pearson.
30. Kitchel, E., Murphy, R., & Gevers, M., (2002). *Teaching the student with a visual impairment: A primer for the classroom teacher*. Louisville
27. Kemmis, S. & McTaggart, R. (1988). *The action research planner* (3rd ed.). Victoria, Australia: Deakin University Press.
31. Lai, Y. (2011). *Teaching vocabulary with Visual aids*. Journal of Kao Ying Industrial & Commercial Vocational High School.26.
32. Madhuri, J. N. (2013). Use of Audio Visual Aids in Teaching and Speaking. *Research Journal of English Language and Literature (RJELAL)*, 3(2), 112-118.
34. McBee, M. (2004). *The classroom as laboratory: An exploration of teacher research*. *Roeper Review*, 27, 52-58.
35. McKay, S.L. (2006). *Researching Second Language Classrooms*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
36. M, Jessa (2008). *Definition of Visual Aids | Language Education | Teachers*
37. Miller, D. M., & Pine, G. J. (1990). Advancing professional inquiry for educational improvement through action research. *Journal of Staff Development*, 11(3), 56-61. EJ430617

38. O'Brien, R. (2001). Um exame da abordagem metodológica da pesquisa ação [An Overview of the Methodological Approach of Action Research]. In Roberto Richardson (Ed.), *Teoria e Prática da Pesquisa Ação [Theory and Practice of Action Research]*. João Pessoa, Brazil: Universidade Federal da Paraíba. (English version) Available: <http://www.web.ca/~robrien/papers/arfinal.html> (Accessed 20/1/2002)
39. Patesan, M., Balagiu, A., & Alibec, C. (2018, June). Visual aids in language education. *In International Conference Knowledge-Based Organization* (Vol. 24, No. 2, pp. 356-361).
40. Párraga Vera, G. A., & Montesdeoca Aspiazú, P. A. (2019). *The influence of visual aids in the development of speaking skills* (Bachelor's thesis, Universidad de Guayaquil. Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación).
41. Prasasti, P. W. (2011). *The Effectiveness of Using Audio Visual Aid in Teaching Speaking of Interpersonal and Transactional Conversations (an115 experimental research at the eighth graders of SMP 1 Randublatung in the academic year of 2010/ 2011)*. English Department. Faculty of Languages and Arts. Semarang State University. Unpublished undergraduate thesis.
42. Riddell, D. (2003). *Teach Yourself: Teaching English as A Foreign/Second Language*. London: Hodder & Stoughton Ltd.
43. Rodgers, S. T. and Richards, J. (1999). *Approaches and Methods in Language Teaching. United Kingdom*. Cambridge University Press.
44. Shabiralyani, G., Hasan, K. S., Hamad, N., & Iqbal, N. (2015). Impact of Visual Aids in Enhancing the Learning Process Case Research: District Dera Ghazi Khan. *Journal of education and practice*, 6(19), 226-233.
45. Slavíková (2014). *The Impact of Using PowerPoint Presentations on Students' Learning and Motivation in Secondary Schools*. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 98, 1672 – 1677
46. Sora Park (2015), *Effect of visual aids and individual differences of cognitive traits in judgments on food safety*, International University of

- Korea42. Singh, N. (2012). *What are the main advantages of audio visual aids?* Retrieved 20 April 2019 from <http://www.preservearticles.com>.
47. Spratt, Pulverness, and William (2011). *Teaching Knowledge Test Course*.
48. Steven P. Callahan. (2006). *VisTrails: visualization meets data management*. University of Utah
49. Subathra, P. (2012). *The Audio-Visual Aids in English Teaching*.
50. Supiyati, D. (2011). *Improving Students' Speaking Skills by Using Audio-Visual Aids in Class I A RSBI SD N Cemara Dua No.13 Surakarta in 2009/2010 Academic Year*. Surakarta: Teacher Training and Education Faculty. Sebelas Maret University. Unpublished undergraduate thesis.
51. Tasnubha Bably & Dil Nusrat. (2017) *Using Realia as an Effective Pedagogical Tool*. *Journal of Humanities And Social Science*, 22(11),1–7
52. Ulloa Salazar, G., & Díaz Larenas, C. (2018). *Using an Audiovisual Materials-Based Teaching Strategy to Improve EFL Young Learners' Understanding of Instructions*. *HOW Journal*, 25(2), 91-112.
53. Williamson, K. M. (1992). Relevance or rigor--A case for teacher as researcher. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 63(9), 17-21. EJ461928 Nasrollahi, M. A., Krish, P., & Noor, N. M. (2012). *Action Research in Language Learning*. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 47, 1874–1879. doi:10.1016/j.sbspro.2012.06.916
54. Wallace, M. (2000). *Action research for language teachers*. Cambridge University Press.

không quan tâm

Câu hỏi 4: Bạn thường nói tiếng Anh trong giờ học tiếng Anh như thế nào?

luôn luôn

thường xuyên

thỉnh thoảng

hiếm khi

không bao giờ

Câu hỏi 5: Yếu tố nào khiến bạn ngại nói trong lớp? (*Bạn có thể chọn nhiều hơn 1 phương án*)

Mục tiêu học tập không phải là để giao tiếp

Sợ mất mặt

Chủ đề nhàm chán

Cách dạy nhàm chán

Trình độ tiếng Anh thấp

- Rất hiệu quả
- Hiệu quả
- Ít hiệu quả
- Không hiệu quả

Câu hỏi 5: Bạn đã cải thiện những khía cạnh nào của kỹ năng nói? (*Bạn có thể chọn nhiều hơn 1 phương án*)

- Sự lưu loát
- Từ vựng
- Sự chính xác về ngữ pháp
- Phát âm
- Giao tiếp tương tác
- Tất cả các tiêu chí trên

Câu hỏi 6: Ý kiến của bạn về những thay đổi của bản thân sau khi tham gia các tiết học sử dụng giáo cụ trực quan?

- A. rất đồng ý
- B. đồng ý
- C. tôi không biết
- D. không đồng ý
- E. cực kỳ không đồng ý

Thay đổi	A	B	C	D	E
1. Tôi đã tiến bộ trong việc nói tiếng Anh.					
2. Tôi có động lực để tham gia vào các bài học.					
3. Tôi có trách nhiệm hơn đối với việc học mình					
4. Tôi đã phát triển kỹ năng hợp tác.					
5. Tôi đã có được sự tự tin khi nói trước khán giả.					

Phụ lục C

PHIẾU KHẢO SÁT (Dành cho giáo viên)

Phiếu khảo sát này được thiết kế để phục vụ đề tài “*Sử dụng giáo cụ trực quan để phát triển kỹ năng nói cho học sinh lớp 11 trường Phổ thông thực hành Sư phạm Tràng An*”. Câu trả lời của các bạn sẽ là đóng góp lớn đối với nghiên cứu này. Xin chân thành cảm ơn sự hợp tác của các bạn!

I. Thông tin cá nhân

Giới tính:

Số năm dạy tiếng Anh:

II. Nội dung khảo sát

Bạn hãy tích (✓) vào ô mà bạn lựa chọn. Một số câu hỏi các bạn có thể chọn nhiều hơn một đáp án

Câu 1: Việc sử dụng giáo cụ trực quan trong dạy nói có tầm quan trọng như thế nào?

- Rất quan trọng
- Quan trọng
- Ít quan trọng
- Không quan trọng

Câu hỏi 2: Bạn có thường xuyên sử dụng giáo cụ trực quan trong dạy nói tiếng Anh cho học sinh của mình không?

- luôn luôn
- thường xuyên
- thỉnh thoảng
- hiếm khi
- không bao giờ

Câu hỏi 3: Bạn có nghĩ rằng việc sử dụng giáo cụ trực quan có thể giúp phát triển kỹ năng nói của học sinh không?

- Có, rất nhiều
- Có nhưng không nhiều
- Ít
- Không

Câu hỏi 4: Bạn nghĩ gì về giáo cụ trực quan?

- Giúp học sinh thích học tiếng Anh
- Cải thiện kỹ năng thuyết trình của học sinh.
- Tiết kiệm thời gian
- Nâng cao sự tự tin của học sinh
- Giúp cho học sinh có vai trò tích cực hơn trong lớp
- Tránh sự buồn tẻ

Phụ lục D:

CÂU HỎI PHÒNG VẤN HỌC SINH / GIÁO VIÊN

1. Bạn có biết về giáo cụ trực quan thường được sử dụng trong lớp học tiếng Anh không? Kể tên một số đồ dùng trực quan mà bạn thường thấy / sử dụng trong lớp của mình?
2. Các phương tiện trực quan được sử dụng trong lớp của bạn như thế nào?
3. Bạn có nghĩ rằng giáo cụ trực quan giúp ích trong việc dạy / học tiếng Anh, đặc biệt là kỹ năng nói? Các phương tiện trực quan sẽ được sử dụng trong những trường hợp nào?
4. Chia sẻ bất kỳ kỳ vọng hoặc khuyến nghị nào về việc sử dụng giáo cụ trực quan trong lớp học tiếng Anh. Bạn có muốn loại công cụ dạy / học này được sử dụng nhiều hơn trong lớp học của mình không?

Phụ lục E:

PHIẾU QUAN SÁT

Chủ đề: _____

Ngày: _____

Lớp: _____

Số học sinh: _____

Trường: _____

Mục tiêu của bài học	
Quan sát	
Các yếu tố	Nhận xét
Giáo cụ trực quan được sử dụng bao nhiêu lần trong lớp?	
Loại giáo cụ trực quan nào đã được sử dụng?	
Giáo viên / học sinh sử dụng các loại giáo cụ trực quan đó thành thạo như thế nào?	
Quan sát khác về sự tập trung và tham gia của học sinh vào các hoạt động của lớp.	

Phụ lục F:

WEEK 13 - Period: 43

UNIT 5: BEING PART OF ASEAN

LESSON4: SPEAKING

Class	Date of planning	Date of teaching
11B	November 27, 2021	

I. OBJECTIVES

By the end of the lesson, Ss will be able to:

1. Knowledge:

- talk about ASEAN member states.
- know about the cooperation and solidarity among ASEAN countries.

2. Skills: Develop

- Main skill: Speaking
- Sub skills: Listening; Writing


3. Attitude: Have a positive attitude about the topic of the unit


4. Competence: Develop such competences as: teamwork/cooperation; communication, self-study, problem-solving & creativity, Information-technology

II. PREPARATION:

- T: Teaching aids: textbook, lesson plan
- Ss: Prepare the lesson at home

III. PROCEDURE:

Teacher and students' activities	Target content
<p>Activity 1: Warm-up (5')</p> <p>Aims: - To get involved in the lesson - To be familiar with the topic</p> <p>Step 1: T asks Ss to watch some pictures and guess What countries they symbolise in 3 minutes.</p> <p>Step 2: Ss do the task. T goes around the class to provide help.</p> <p>Step 3: write the answer on the board</p> <p>Step 4: T confirms, gives comments, gives the key.</p> <p>Key: * Picture 1 : Singapore * Picture 2 : Malaysia</p>	

<p>* Picture 3 : Viet Nam</p> <p>* Picture 4 : Cambodia</p>	
<p>Activity 2: Presentation (15')</p> <p>Aims: - To know about ASEAN member states.</p> <p>Step 1: T write ASEAN member states on the board Give Ss enough time to do matching individually.</p> <p>Step 2: Ss do the task. T goes around the class to provide help.</p> <p>Step 3: Play the recording for them to check their answers.</p> <p>Ask Ss to focus on the pronunciation of the countries and their capitals</p> <p>Step 4: T confirms, gives comments, gives the key.</p>	<p>Task 1: Match each country with its capital city and listen to check your answers</p> <p>*Key: 1.d, 2.h, 3. j, 4.i, 5.a, 6. g, 7.c, 8b, 9e, 10f</p>
<p>Activity 3: Practice (20')</p> <p>Aims: - To practice listening and speaking about ASEAN member states</p> <p>Step 1: T Ask Ss to read through the text about Indonesia before they listen to the recording. Focus their intention on how to say long numbers</p> <p>Step 2: Ss do the task. T goes around the class to provide help.</p> <p>Step 3: Play the recording more than once if necessary tocheck as a whole class.</p> <p>Step 4: T confirms, gives comments, gives the key.</p> <p>Task 3:</p> <p>Step 1: T asks Ss to work in pairs in 5 minutes.Student A uses the table below and student B uses the table on page 63. Ask each other questions to fill the gaps in your table</p> <p>Step 2: Ss do the task. T goes around the class to provide help.</p> <p>Step 3: Ss write the answer on the board</p> <p>Step 4: T confirms, gives comments, gives the key.</p>	<p>Task 2: Listen to a brief introduction to an ASEAN member state and complete the text with the correct numbers</p> <p>*Key: 1. thirty-seven million 2. Twenty-four thousand 3. sixty-three (237,424,363)</p> <p>Task 3: *Key:</p> <p>Student A: 1. 6,477,211; 2. 329,847; 3. English; 4. 513,115; 5. 701.1, 6. Mandarin</p> <p>Student B: 1. 236,800; 2. 27,565, 821; 3. 300,000; 4. Peso; 5. 66,720,153; 6. 5,076, 700</p>

<p>Activity 4: Production (10') Task 4: Aims: To use target language in a meaningful context <i>Step 1:</i> T asks Ss (in 5 minutes) to work in groups. Use the information in Task 1, 2, 3 and in Reading to talk about one ASEAN country, mentioning area, population, currency unit, official language.... <i>Step 2:</i> Ss do the task. T goes around the class to provide help. <i>Step 3:</i> some s report to the class. <i>Step 4:</i> T confirms, gives comments, gives the key.</p>	<p>Example: Student A: Lao is a country in Southeast Asia. It has an area of 236,800 square kilometers. Student B: Its population is 6,477,211. Vientiane is the capital city. Student C: The currency unit in Laos is the Lao Kip and its official language is Lao Student D: And the country joined ASEAN in 1997</p>
<p>Consolidation (2m'): 2-3 ss report what they have learned.</p>	
<p>Homework: Review the lesson</p>	

Reflection:
