**THÔNG TIN VỀ LUẬN ÁN TIẾN SỸ**

**1.** **Họ và tên nghiên cứu sinh:** Nguyễn Thị Chi

**2.** **Giới tính:** Nữ

**3.** **Ngày sinh:** 12/02/1988

**4.** **Nơi sinh:** Nam Định

**5.** **Quyết định công nhận nghiên cứu sinh số:** 2331/QĐ-ĐHNN ngày 23/ 12/ 2016 về việc công nhận và giao đề tài luận án tiến sỹ và cán bộ hướng dẫn năm học 2016 – đợt 2

**6.** **Các thay đổi trong quá trình đào tạo:** không có thay đổi

**7.** **Tên đề tài luận án:** Exploring teacher learning through their involvement in course design: A case study (Điển cứu về hoạt động học chuyên môn của giáo viên qua việc tham gia thiết kế khóa học)

**8.** **Chuyên ngành:** Lý luận và phương pháp giảng dạy học bộ môn tiếng Anh

**9.** Mã số: 9140231.01

**10.** **Cán bộ hướng dẫn khoa học:** PGS.TS Lê Văn Canh

**11. Tóm tắt các kết quả mới của luận án:**

Dữ liệu nghiên cứu cho thấy hoạt động xây dựng chương trình là một hoạt động có ý nghĩa trong quá trình phát triển chuyên môn của giáo viên. Tham gia vào hoạt động này, giáo viên có cơ hội tìm hiểu các vấn đề liên quan đến việc xây dựng chương trình. Ví dụ, để xác định được nội dung giảng dạy cho khóa học Tiếng Anh học thuật (English for Academic Purposes), giáo viên cần nghiên cứu các hợp phần cũng như trọng tâm của Tiếng Anh học thuật dựa trên lý thuyết và việc sử dụng tiếng Anh học thuật trong tình huống thực tế. Việc nghiên cứu này giúp giáo viên xây dựng được các tài liệu giảng dạy phù hợp. Hơn nữa, xây dựng tài liệu giảng dạy không chỉ đơn thuần là cắt ghép các nội dung từ các nguồn khác nhau. Để xây dựng được bộ tài liệu giảng dạy hiệu quả, giáo viên cần học các nguyên tắc xây dựng tài liệu, đồng thời phân tích các yếu tố bối cảnh có liên quan để có lựa chọn phù hợp. Kiểm tra đánh giá cũng là một vấn đề phức tạp mà giáo viên cần tìm hiểu để có thể đảm bảo được chất lượng kiểm tra đánh giá cho môn học. Một điểm quan trọng nữa là hoạt động xây dựng chương trình chung cho cả khoa sử dụng, như trong bối cảnh của nghiên cứu này, còn giúp giáo viên có cơ hội tương tác với cộng đồng giáo viên cũng như cộng đồng các giáo viên được giao nhiệm vụ xây dựng chương trình; điều này là điểm nổi bật, hữu ích hơn so hoạt động xây dựng nội dung học ở cấp độ lớp học khi giáo viên chỉ thực hiện hoạt động một mình. Điểm này cũng khuyến khích giáo viên có cái nhìn toàn diện hơn về bối cảnh ở nhiều lớp học khác nhau, để thực hiện phân tích tình huống và phân tích nhu cầu ở diện rộng hơn. Những ví dụ trên đây góp phần khẳng định khả năng phát triển chuyên môn cho giáo viên thông qua việc tham gia xây dựng chương trình. Tuy nhiên, hoạt động xây dựng chương trình cũng giống như các hoạt động phát triển chuyên môn khác ở chỗ chất lượng của hoạt động bị tác động bởi nhiều yếu tố và những yếu tố này có sự tương tác nhất định. Khi các yếu tố tác động tương tác theo các cách khác nhau thì chuyên môn của giáo viên cũng phát triển theo các chiều hướng khác nhau. Ví dụ, tất cả các giáo viên trong nghiên cứu này đều có thể tiếp cận các sách tiếng Anh học thuật hiện hành – trong trường hợp này sách tiếng Anh học thuật hiện hành được xem là một nguồn hỗ trợ đối với giáo viên. Tuy nhiên cách các giáo viên khai thác nguồn hỗ trợ này khác nhau sẽ tạo ra những hệ quả khác nhau, cách thức khai thác sách lại bị tác động bởi động cơ và quỹ thời gian của giáo viên. Cụ thể là, giáo viên thuộc Nhóm 1 (bao gồm Thu và Thuận) không có ý định tìm hiểu về bản chất môn học tiếng Anh học thuật, nhóm giáo viên này chỉ cố gắng hoàn thành nhiệm vụ là có tài liệu cho giáo viên giảng dạy, họ không chờ nhập thêm những cuốn sách tiếng Anh học thuật hiện hành khác, mà chỉ chọn trong một số ít sách họ biết để có một cuốn giáo trình chung cho khoa sử dụng. Trong khi đó, Hồng và Huế chọn cách phân tích nội dung của các cuốn sách tiếng Anh học thuật của các nhà xuất bản khác nhau, tìm ra điểm chung và điểm riêng của những cuốn sách đó, từ đó chọn ra các nội dung phù hợp với tiếng Anh học thuật, mục tiêu môn học, và điều kiện thực tế của khoa.

**12. Khả năng ứng dụng trong thực tiễn:**

**12.1. Đối với giáo viên tham gia**

Nghiên cứu này cung cấp bằng chứng đáng kể rằng cần phải nâng cao nhận thức của giáo viên về các cơ hội học tập ngẫu nhiên và về cách sử dụng các cơ hội đó. Tất cả giáo viên tham gia nói rằng họ có thể học thông qua việc tham gia xây dựng chương trình. Tuy nhiên, trong trường hợp giáo viên cần có hỗ trợ về mặt lý thuyết hay cần tự đọc thêm về các vấn đề liên quan, hầu hết các giáo viên đều tin vào kiến ​​thức của cộng đồng và / hoặc kinh nghiệm của chính họ. Việc này có thể hạn chế giáo viên trong việc tiếp thụ những kiến ​​thức tiềm ẩn trong hoạt động xây dựng chương trình. Hơn nữa, các giáo viên nên biết về mối quan hệ giữa lý thuyết và kinh nghiệm. Ở Việt Nam có vẻ dễ hiểu khi các giáo viên không có nền tảng lý thuyết trong lĩnh vực như phát triển chương trình giảng dạy để nhận ra những kẽ hở giữa lý thuyết và kinh nghiệm của mình. Tuy nhiên, kết quả nghiên cứu cho thấy khi không có lý thuyết từ nghiên cứu, các giáo viên có thể không chắc chắn liệu cách làm của họ có đi đúng hướng hoặc họ có thể không biết bắt đầu từ đâu khi gặp những khúc mắc, khó khăn. Do đó, giáo viên nên được khuyến khích tiếp cận các tạp chí chuyên môn khi họ cần tìm cách giải quyết những khúc mắc về chuyên môn. Chọn tài liệu để đọc thêm cũng là một vấn đề quan trọng, tuy nhiên một số giáo viên cũng gặp khó khăn trong việc tìm đọc tài liệu thêm. Trong trường hợp này, các giáo viên nên được tạo cơ hội để tường thuật lại những gì họ đã làm để giải quyết vấn đề của mình cũng như lý do cho những cách giải quyết đó với các chuyên gia, từ đó các chuyên gia có thể có những gợi ý phù hợp về tài liệu đọc.

**12.2. Đối với việc xây dựng hoạt động phát triển chuyên môn**

Nghiên cứu cho thấy mặc dù thiết kế khóa học chỉ tạo ra cơ hội học tập ngẫu nhiên cho các giáo viên tham gia, họ có thể học được một số kiến thức và kỹ năng chuyên môn nhất định. Điều đó có nghĩa là việc học ngẫu nhiên (incidental learning) tại nơi làm việc nên được tận dụng cho việc học tập và phát triển của giáo viên. Nghiên cứu cũng chỉ ra rằng thiết kế khóa học có thực sự hữu dụng cho quá trình học tập chuyên môn của giáo viên hay không phụ thuộc vào sự tương tác của nhiều yếu tố liên quan, ví dụ, động cơ của người tham gia, lịch sử học tập của người tham gia và lịch sử hình thành và vận hành của chính hoạt động đó, cấu trúc của hoạt động và các công cụ hỗ trợ được cung cấp và sử dụng trong suốt quá trình hoạt động được thực hiện.

Do đó, để thúc đẩy việc học tập của giáo viên dưới bất kỳ hình thức phát triển nghề nghiệp nào, cần phải tạo ra động cơ cho người tham gia. Trên thực tế, giáo viên có thể không có động cơ học tập tại thời điểm họ bắt đầu tham gia vào một hoạt động nghề nghiệp nào đó vì nhiều lý do, nhưng động cơ học tập có thể xuất hiện trong quá trình họ tham gia tích cực vào hoạt động. Vì vậy các cấp quản lý cần có sự quan tâm phù hợp đối với toàn bộ quá trình, thay vì chỉ quan tâm đến việc khởi động hoạt động đó, từ đó các nhà quản lý có thể cung cấp các phương tiện hỗ trợ phù hợp và đầy đủ kịp thời có quá trình tham gia hoạt động của giáo viên. Ở Việt Nam, các phương tiện hỗ trợ có liên quan nhiều hơn đến việc giảng dạy trong khi các hoạt động nghề nghiệp khác nhau có thể cần các cách hỗ trợ khác nhau.

Phân công lao động cũng có ảnh hưởng đáng kể đến hiệu quả của hoạt động (ví dụ: số lượng người tham gia vào hoạt động và / hoặc thái độ của họ đối với vai trò của họ trong hoạt động đó). Do đó, cùng với việc chuẩn bị và tổ chức một hoạt động nghề nghiệp, việc điều phối các mối quan hệ quyền lực giữa các thành viên hoặc việc có đường hướng lãnh đạo phù hợp cũng rất quan trọng đối với sự phát triển của giáo viên. Đồng thời, người điều phối hoạt động giúp các cá nhân có sự kết hợp giữa lý thuyết và kinh nghiệm thực tiễn đóng vai trò quan trọng. Nghiên cứu này cho thấy, mặc dù giáo viên đã phần nào tiếp nhận các kiến thức lý thuyết về kiểm tra đánh giá, nhưng việc áp dụng các kiến thức đó trong điều kiện thực tế còn hạn chế, thậm chí sau một thời gian áp dụng, giáo viên tạm dừng việc áp dụng kiến thức học được; thay vào đó, giáo viên quay lại cách làm theo kinh nghiệm cá nhân. Trong trường hợp này, không có chuyên gia nào để giáo viên có thể trao đổi để áp dụng một cách phù hợp.

**13. Những hướng nghiên cứu tiếp theo:**

Khuyến nghị đầu tiên là làm thế nào để nâng cao tính tin cậy của nghiên cứu. Theo Patton (1999), chiến lược để đảm bảo độ tin cậy của nghiên cứu là thông qua việc phân tích dữ liệu theo các khung lý thuyết khác nhau. Do đó, để giải quyết hạn chế của nghiên cứu này về mặt thu thập dữ liệu, dữ liệu có thể được phân tích theo các khung lý thuyết khác nhau theo lý thuyết văn hóa xã hội.

Khuyến nghị thứ hai liên quan đến nghiên cứu phát triển chuyên nghiệp tại Việt Nam. Để hiểu được bức tranh tổng thể về sự phát triển nghề nghiệp của giáo viên, nghiên cứu về học tập chuyên môn (thông qua việc tham gia vào thiết kế khóa học cũng như các hoạt động chuyên môn khác) cần được thực hiện ở nhiều trường đại học. Những phát hiện từ những nghiên cứu này có thể giúp chúng ta hiểu hơn về sự phát triển chuyên môn trong các bối cảnh khác nhau, rất hữu ích để phát triển một mô hình phát triển chuyên môn giáo viên phù hợp cho giáo viên ngoại ngữ cấp đại học ở Việt Nam.

Đề xuất cuối cùng có thể là về việc sử dụng thuyết hoạt động (activity theory) trong việc thiết kế và nghiên cứu các hoạt động phát triển chuyên môn. Phân tích hoạt động chuyên môn theo góc nhìn của thuyết hoạt động, chúng ta có thể thấy được các mục tiêu của hoạt động có thực sự thúc đẩy người tham gia trong việc học tập chuyên môn hay không hay các động cơ học tập có được hình thành trong quá trình họ tham gia hoạt động hay không, và bằng cách nào mà các động cơ học tập mới, có ý nghĩa được hình thành. Việc nhận ra những điều này có thể giúp những người có trách nhiệm xây dựng hoạt động phát triển chuyên môn dự đoán được kết quả hoạt động và / hoặc cung cấp các công cụ hỗ trợ phù hợp và đúng lúc hơn để có kết quả hoạt động tốt hơn. Hơn nữa, sử dụng thuyết hoạt động như một khung phân tích hoặc khung thiết kế hoạt động cũng giúp các nhà thiết kế thấy được sự tương tác giữa các yếu tố khác nhau có thể ảnh hưởng đến việc học tập chuyên môn của giáo viên, từ đó có thể có những khuyến nghị hay những quyết định phù hợp.

**14. Các công trình đã công bố có liên quan đến luận án:**

Nguyen, T.C. (2017). Sociocultural theory in practice: Implications for teacher professional development. *Proceedings of Graduate Research Symposium* (pp.63-70). Hanoi: VNU Press.

Nguyen, T.C. (2018). Course design as a professional development activity: A case study in a university. *Proceedings of International Graduate Research Symposium: Linguistics – Foreign Language Education Interdisciplinary fields* (pp.84-98). Hanoi: VNU Press.

Nguyen, T.C. (2019). Understanding challenges of teachers-as-course-developers through the lens of activity theory. *Proceedings of International Graduate Research Symposium: Linguistics – Foreign Language Education Interdisciplinary fields* (pp.150-161). Hanoi: VNU Press.

|  |  |
| --- | --- |
|  | Hà Nội, ngày 08/8/2020Nghiên cứu sinhNguyễn Thị Chi |

**INFORMATION ABOUT THE DOCTORAL THESIS**

**1.** **Full name:** NGUYEN Thi Chi

**2.** **Sex:** Female

**3.** **Date of birth:** 12th February 1988

**4.** **Place of birth:** Nam Dinh

**5.** **Admission decision number:** 2331/QĐ-ĐHNN **Dated:** 23/ 12/ 2016

**6.** **Changes in academic process**: no changes

**7.** **Official thesis title:** Exploring teacher learning through their involvement in course design: A case study

**8.** **Major:** English Language Teaching Methodology

**9.** **Code:** 9140231.01

**10.** **Supervisor:** Associate Professor LE Van Canh

**11.** **Summary of the new findings of the thesis:**

It is evident from the data of the study that course design is a meaningful activity for teacher professional development. Participating in this activity, teachers have opportunities to explore many issues related to curriculum development. For example, in order to conceptualize the contents of an English for Academic Purposes (EAP) course, the involved teachers need to do research on the components as well as the focus of EAP in theories and the application of EAP in reality. This step is useful for teachers to develop appropriate teaching materials. Moreover, material development does not simply mean compiling the exercises from different resources. In order to develop effective materials, the teachers need to learn the principles of materials development as well as analyze the influential factors in their context. Testing and assessment is also a complex area that is needed to explore so that the assessment quality can be assured. Importantly, unlike course design at classroom level where the teachers mostly work on their own, interact with their students, and may ask for their colleagues’ ideas, designing a course for the whole faculty’s use as in this study the involved teachers had to interact with the community of the classroom teachers. This scenario might force the teachers to consider different classroom images; in other words, they might have an opportunity to learn about condition analysis and need analysis on a larger scale. These examples indicate that the teachers are likely to learn a lot of theoretical knowledge and skills when they take proper actions during their participation. However, like the other professional activity, course design as a professional development activity cannot be effective to all of the teachers involved. The quality of the activity is affected by many conditional factors which are interactional; it means that two or more factors interacts in different ways may exert a divergent influence on what and how the teachers learn. It was evident from the present study that all of the teachers could access the published EAP textbooks as a mediational artifact; nonetheless, the way the teachers explored this artifact depended on their motive and the allotted time. Specifically, the teachers in Team 1 (including Thu and Thuan) did not intend to learn about the nature of EAP; they just wanted to have a core material for the upcoming semester, and they did not have time to wait for more EAP books to be imported. Meanwhile, Hong and Hue made an attempt to understand what it meant by EAP and what should be supplied for students’ future benefits. This motive drove the teachers to act in a different way: while the teacher in Team 1 evaluated the available EAP textbooks with a list of criteria and selected one as the core book, Hong and Hue analyzed the contents of various EAP textbooks to find out the similarities and differences between them and then selected the contents suitable with the defined objectives and the learning context.

**12. Practical applicability, if any:**

**12.1. Implications for teacher participants**

The study provides substantial evidence that it is necessary to raise the teachers’ awareness of incidental learning opportunities and of how to make use of those opportunities. All of the participants of the study claimed that they could learn via their involvement in course design. Nonetheless, whenever there was a need of theoretical support or further self-reading most of the teachers believed in collective knowledge of the community and/ or their own experiential knowledge. That the teachers act in this way can limit the potential knowledge they may gain from the activity. Equally importantly, it is recommended that the teachers be aware of the relationship between theoretical knowledge and their experiential knowledge. It seems understandable in Vietnam that the teachers do not have theoretical foundation in the area like curriculum development to reflect the gap between theories from research and teachers’ experience because much of theoretical knowledge provided is of teaching techniques. However, evidence from the study shows that without theories from research, the teachers might not be sure whether their practices are in the right track or they might not know where to start when a tension comes. Therefore, teachers should be encouraged to access professional journals when they need to seek resolution to any tension. Selecting materials for further reading is also a vital issue, which some of the teachers cannot address on their own. In this case, the teachers should be provided with opportunities to articulate their practices as well as their reasons for those practices to accessible experts who can give relevant reading topics to them.

**12.2. Implications for professional development design**

One significant finding from the present study is that although course design just created incidental learning opportunities for the involved teachers, they could learn certain professional knowledge and skills. It means that incidental learning at workplace should be made full use of for the sake of teacher learning. Another significant finding from the present study is whether course design is an effective professional development activity depends on the interaction of many related factors, for example, the participants’ motives, the history of the participants and of the activity itself, the activity structure, and the mediational tools provided and used during the process. Evidence from the study is indicative of the idea about tool-mediated and goal-oriented activity in socio-cultural theories (e.g. Vygotsky, 1978; Lave & Wenger, 1991; Wenger, 1998).

Therefore, in order to promote teacher learning in any form of professional development, it is necessary to create one or more meaningful object for the participants. Noticeably, teachers may not have meaningful objects at the time they are involved in a professional activity for many reasons, but a meaningful object might emerge during their participation process. What the authorities need to do is to pay attention to the whole process, instead of just starting the activity, so that they can provide appropriate and adequate mediational means in time. In Vietnam, the mediational means are more related to teaching while different professional activities may need different types of mediation. Evidence from the study shows that theoretical knowledge of language learning and acquisition, material development, testing and assessment can be essential mediational artifacts for the teachers’ professional growth; meanwhile, it did not receive adequate concern from the authorities.

Division of labor also has a considerable influence on the activity operation (e.g., how much the participants involve in the activity and/ or their attitudes towards their own roles). As a result, along with the preparation and organization of a professional development activity, monitoring the power relationship between members or exercising appropriate leadership is also important for teachers’ growth. Moreover, in order to support an individual’s learning of theoretical knowledge, an activity monitor is of critical importance. This monitor can play a role of linking the theoretical input with the experiments of the input. Evidently, in this study, the teachers were provided with certain theoretical input such as knowledge of backward design and knowledge of test development. Nonetheless, how to make use of such knowledge depended on individual teachers’ interpretation and practices. No one could be accessible to help them recognize the compatibility between the input and their trials or evaluate their trials’ results upon the theoretical foundation.

**13. Further research directions, if any:**

The first recommendation is how to enhance the credibility of the study. According to Patton (1999), theory/perspective triangulation is also a strategy to ensure the credibility of a research. Therefore, in order to address the limitation of this study in terms of data collection, the data can be analyzed under the other frameworks in socio-cultural theories. By doing so, the researcher can also confirm the consistency of the findings.

The second recommendation is in relation to professional development research in Vietnam. In order to understand the overall picture of teacher professional development in this country, research on incidental learning (through involvement in course design as well as other professional activities) is suggested to be conducted in various universities. The findings from those studies can provide a comprehensive understanding of professional development in different contexts, which is useful for developing an appropriate model of teacher professional development for Vietnamese EFL teachers at university level.

The last recommendation can be about using activity theory in designing and researching professional development activities. Evidently, through the lens of activity theory it is revealed whether or not the subjects have well-defined objects, whether the more meaningful objectives emerge during their participation process, and in what ways those objectives can emerge. Such discoveries may help the designers of professional development activities predict the activity results and/ or provide more relevant mediation tools for better results. Moreover, using activity theory as an analytical or design framework also help the designers to see the interaction among different factors that may affect teachers’ professional learning.

**14. Thesis-related publications:**

Nguyen, T.C. (2017). Sociocultural theory in practice: Implications for teacher professional development. *Proceedings of Graduate Research Symposium* (pp.63-70). Hanoi: VNU Press.

Nguyen, T.C. (2018). Course design as a professional development activity: A case study in a university. *Proceedings of International Graduate Research Symposium: Linguistics – Foreign Language Education Interdisciplinary fields* (pp.84-98). Hanoi: VNU Press.

Nguyen, T.C. (2019). Understanding challenges of teachers-as-course-developers through the lens of activity theory. *Proceedings of International Graduate Research Symposium: Linguistics – Foreign Language Education Interdisciplinary fields* (pp.150-161). Hanoi: VNU Press.

|  |  |
| --- | --- |
|  | Hà Nội, ngày 08/8/2020PhD StudentNguyễn Thị Chi |